



***”Työ on paljon mielekkäämpää,
kun on toimiva tiimi”***

**Tiimin toimivuuteen vaikuttavat tekijät
varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä.**

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma
Pro gradu -tutkielma 35op
Kasvatustiede
Toukokuu 2020
Krista Laitila
Ohjaaja: Jonna Kangas ja Sara Sintonen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Krista Laitila		
Työn nimi - Arbetets titel <i>"Työ on paljon mielekkäämpää, kun on toimiva tiimi"</i> Tiimin toimivuuteen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä.		
Title Factors affecting team performance in a multidisciplinary team in early childhood education.		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Jonna Kangas	Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 s + 2 liitettä.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Varhaiskasvatuksen tiimeissä jäsenet työskentelevät yhdessä erityisen tiiviisti, jonka takia tiimityön toimivuus nousee työn yhdeksi keskeiseksi elementiksi. Varhaiskasvatuksessa tapahtuneet viimeaikaiset hallinnolliset muutokset yhdistettynä toimivien tiimien muotoutumisprosessin ja osaamisalueiden kehitykseen muodostaa pohjan tutkimuksen teorialle. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksessa työskentelevien moniammatillisten tiimien toimivuuteen vaikuttavat tekijät. Tutkimuksen tutkimuskysymyksiksi muodostuivat: 1) <i>Mitkä tekijät vaikuttavat päiväkodissa työskentelevien tiimien toimivuuteen?</i> sekä 2) <i>Millaisina varhaiskasvatuksen tiimit näyttäytyvät näiden tekijöiden valossa??</i></p> <p>Tutkimuksessa hyödynnettiin <i>Mixed Methods Research</i> (MMR) -lähestymistapaa, koska tutkimuksen aineisto koostui sekä laadullisesta että määrällisestä aineistosta. Tutkimuksen aineistoa on tarkasteltu sekä määrällisen että laadullisen analyysin keinoin. Määrällisen aineiston analyysitavaksi valikoitui <i>Faktorianalyysi</i>, jonka avulla useista muuttujista muodostuva aineisto tiivistettiin viideksi pääfaktoriksi. Laadullisen aineiston analyysissä sen sijaan käytettiin teoriaohjaavaa aineistonanalyysiä, jossa data ensin pilkottiin pienemmiksi osiksi, käsitteellistettiin ja koottiin uudeksi kokonaisuudeksi.</p> <p>Tuloksissa ilmeni, että varhaiskasvatuksen viitekehityksessä tiimin toimivuudelle oli löydettävissä viisi eri faktoria, jotka joko mahdollistivat tai estivät tiimin toimivuutta. Faktorit olivat <i>Sitoutuminen ja luottamus, kommunikaatio, tiimin muodostuminen, osallistuminen ja johtaminen</i>. Nämä osittain myös keskenään korreloivat faktorit yhdessä ovat tärkeässä roolissa, jotta tiimi muotoutuu toimivaksi kokonaisuudeksi. Tämän tutkimuksen voidaan nähdä informoivan tulevia tutkimuksia varhaiskasvatuksen tiimien toimivuuteen vaikuttavista tekijöistä.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Tiimi, toimivuus, moniammatillinen tiimi, varhaiskasvatus, tiimin muotoutuminen		
Keywords Team, functioning team, multidisciplinary team, early childhood education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational science		
Tekijä - Författare - Author Krista Laitila		
Työn nimi - Arbetets titel ”Työ on paljon mielekkäämpää, kun on toimiva tiimi”. Tiimin toimivuuteen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä.		
Title Factors affecting team performance in a multidisciplinary team in early childhood education.		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Supervisor's Name	Aika - Datum - Month and year May 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 70 + 2 appendices.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>In early childhood education, team members work together particularly closely, which makes the effectiveness of teamwork one of the key elements of the work. The theoretical basis of this present study lies in the recent administrative changes in early childhood education, together with the development of the teams' areas of expertise and progress of the team formation process, form the basis of the research theory. The goal of this study was to determine the factors influencing the functioning of multidisciplinary teams working in early childhood education. The research questions addressed here were: 1) <i>What factors influence the functioning of the teams working in the early childhood education?</i> and 2) <i>What do early childhood education teams currently look like from the perspective of a functioning team?</i></p> <p>The study utilized the Mixed Methods Research (MMR) approach since the study consisted of both qualitative and quantitative data. The material of the study has been examined in terms of both quantitative and qualitative analysis. Factor analysis was chosen as the method of analysis for the quantitative data, which was used for dimensional reduction resulting in the data condensed into five main latent factors which each explained several variables. The qualitative analysis used theory-guided data analysis, in which the data were first broken down into smaller parts, conceptualized and assembled into a new whole.</p> <p>The results of the research revealed there are five factors explaining team functionalities in early childhood education. The factors were labelled as commitment and trust, communication, team building, participation and leadership. These factors, which are correlated with each other to some degree, taken together play a crucial role in team formation, bonding and successful teamwork. As such, this current study should inform future studies in early childhood education teamwork formation and flow.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Tiimi, toimivuus, moniammatillinen tiimi, varhaiskasvatus		
Keywords Team, functioning team, multidisciplinary team, early childhood education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	PÄIVÄHOIDOSTA VARHAISKASVATUKSEEN.....	4
	2.1 Historia lastentarhasta päiväkotiajatteluun.....	4
	2.2 Kohti varhaiskasvatusta	6
	2.3 Varhaiskasvatus poliittisena nappulana	8
3	JOHTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	10
	3.1 Pedagoginen johtaminen	10
	3.2 Jaettu johtajuus.....	12
4	TIIMIN TOIMIVUUS.....	15
	4.1 Mikä tiimi?	15
	4.2 Tiimin kehittyminen	17
	4.3 Toimivan tiimin peruspilarit.....	19
	4.4 Moniammatillinen tiimi.....	23
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	25
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	26
	6.1 Kysely	26
	6.2 Analyysi.....	29
	6.2.1 Faktorianalyysi	29
	6.2.2 Teoriaohjaava sisällönanalyysi.....	33
	6.2.3 Tutkimusjoukko	34
	6.2.4 Keskiarvojen vertailu	36
7	LUOTETTAVUUS.....	39
	7.1 Määrällisen analyysin luotettavuus.....	41
	7.2 Laadullisen analyysin luotettavuus.....	42
8	TUTKIMUSTULOKSET	44
	8.1 Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus	44
	8.2 Kommunikaatio ja ajalliset raamit.....	48
	8.3 Tiimin muodostus	52
	8.4 Osallistuminen.....	54

8.5 Johtaminen.....	55
8.6 Yhteenveto tuloksista	57
9 POHDINTAA	61
LÄHTEET	66
LIITTEET	71

TAULUKOT

<i>Taulukko 1. KMO ja Bartlettin testi, joka kuvaa aineistokoon riittävyyttä.</i>	<i>31</i>
<i>Taulukko 2. Faktorien selitysosuudet aineiston variaatiosta.....</i>	<i>32</i>
<i>Taulukko 3. Esimerkki faktoreiden ristilatauksesta</i>	<i>32</i>
<i>Taulukko 4. Tutkittavien ikä ja työkokemus</i>	<i>35</i>
<i>Taulukko 5. Tutkimusjoukon ikään pohjautuva keskiarvovertailu</i>	<i>37</i>
<i>Taulukko 6. Tutkimusjoukon koulutustaustaan pohjautuva keskiarvovertailu ...</i>	<i>38</i>
<i>Taulukko 7. Tutkimusjoukon työkokemukseen pohjautuva keskiarvovertailu ...</i>	<i>38</i>
<i>Taulukko 8. Eri faktoreille lasketut Cronbachin alfat.....</i>	<i>42</i>
<i>Taulukko 9. Ensimmäinen faktori: Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus.</i>	<i>44</i>
<i>Taulukko 10. Toinen faktori: Kommunikaatio.....</i>	<i>48</i>
<i>Taulukko 11. Viides faktori Ajalliset raamit</i>	<i>51</i>
<i>Taulukko 12. Kolmas faktori Tiimin muodostus</i>	<i>52</i>
<i>Taulukko 13. Neljäs faktori Osallistuminen.....</i>	<i>54</i>
<i>Taulukko 14 Johtajuus -muuttujan kanssa korreloivat muuttujat</i>	<i>56</i>
<i>Taulukko 15. Faktoreiden korrelaatiomatriisi.....</i>	<i>60</i>

KUVIOT

<i>Kuvio 1. Scree Plot -kuvio muuttujien ominaisarvoista</i>	<i>31</i>
<i>Kuvio 2. Tutkimusjoukon ammattiryhmien jakautuminen.....</i>	<i>35</i>
<i>Kuvio 3. Otoksen jakautumien maakunnittain.....</i>	<i>36</i>
<i>Kuvio 4. Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Sitoutuminen.</i>	<i>45</i>
<i>Kuvio 5.Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Luottamus.....</i>	<i>47</i>
<i>Kuvio 6.Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Kommunikaatio.....</i>	<i>49</i>
<i>Kuvio 7. Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Tiimin muotoutumisen prosessi.....</i>	<i>53</i>
<i>Kuvio 8.Laadullisesta materiaalista noussut kategoria Osallistuminen.....</i>	<i>54</i>
<i>Kuvio 9. Laadullisesta analyysistä noussut kategoria Johtaminen</i>	<i>57</i>
<i>Kuvio 10. Yhteenveto tuloksista</i>	<i>58</i>

LIITTEET

<i>Liite 1. Kyselylomake.....</i>	<i>71</i>
<i>Liite 2. Poistetut muuttujat ja kommunaliteettiarvot.....</i>	<i>76</i>

1 Johdanto

Varhaiskasvatuksessa heijastuu yhteiskunnan ja varhaiskasvatuksen kulttuuristen muutosten (Karila & Nummenmaa 2001, 145) lisäksi myös suuret hallinnolliset ja lakiperustaiset muutokset. Tällä hetkellä elämme aikakautta, jossa entisen päivähoitolain sekä uuden varhaiskasvatuslain ja uusien säädösten käyttöönoton aikaansaamat muutokset vaikuttavat varhaiskasvatuksen kentällä tiimien toimintaan. (Kalliala, Onnismaa & Tahkokallio 2017, 4–5.)

Koska hallinnolliset muutokset varhaiskasvatuksessa vaikuttavat koko Suomen varhaiskasvatuksen kenttään ja ovat hallinnollisesti ylhäältä päin osoitettuja, nousee varhaiskasvatuksen johtajuus merkittävään rooliin muutosten jalkauttamisessa. (Fonsén & Parrila 2016, 13–18.) Loppujen lopuksi johtajuuden onnistumisen kannalta merkittävää on se, miten tiimi ja työyhteisö toimii, jotta yhteisten tavoitteiden saavuttaminen on mahdollista (Rodd 2013, 12, 60). Se, miten johtaja osaa johtaa ja auttaa työyhteisönsä jäseniä heidän tarvitsemallaan tavalla, määrittää paljon varhaiskasvatuksen tiimin toimivuutta ja yksilön kokemusta työn merkityksestä (Fonsén & Parrila 2016, 40–46).

Tiimin kuvitellaan usein olevan joukko yhdessä työskenteleviä ihmisiä, mutta kyseessä on muutakin. Parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen yltääkseen tiimin on ensin täytynyt käydä yhdessä läpi tiimitoiminnan peruseriaatteen, määritettävä yhteinen tarkoitus, sovitettava yhteen jokaisen tiiminjäsenen erityisosaamisen osa-alueet, vahvasti sitouduttava yhteiseen tavoitteeseen ja sopia yhteisvastuusta tavoitteen saavuttamiseksi. (Katzenbach & Smith 1998, 53.)

Tiimityöskentelyä on tutkittu paljon. Tiimin muotoutumisesta on kehitetty eri vaihteorioita, joissa tiimin muotoutumisen eri vaiheiden kautta tiimin jäsenet muodostavat yhteisen tavoitteen tiimin toiminnalle, selkiyttävät oman roolinsa tiimissä ja tarjoavat oman osaamisensa tiimin hyödynnettäväksi. (Katzenbach & Smith 1998, 107; Keyton 1998, 364; Levine & Moreland 2006, 66; Parker 1994, 124–125, 132.)

Tiimin eri osaamisalueita, rooleja ja tiimin toimivuuden prosesseja on tutkittu yleisesti eri organisaatioissa (Katzenbach & Smith 1998, 51). Osaamisalueiden kehittymistä muutoutumisprosessin edetessä on kartoitettu eri organisaatioihin suuntautuvissa tutkimuksissa. (Wellins ym. 1991, 189–215.) Myös osaamisalueiden kääntöpuolta, eli tiimintoimintaa estäviä tekijöitä, on tutkittu organisaatioissa (Lencioni 2002, 3), muttei juurikaan varhaiskasvatuksessa.

Koska varhaiskasvatustyölle on ominaista, että työtä tehdään erityisen tiiviissä tiimeissä, muodostuu tiimin toimivuus keskeiseksi osaksi varhaiskasvatuksen työkenttää. Varhaiskasvatuksen tiimi on moninainen kokonaisuus erilaisia toimintaa ohjaavia näkemyksiä, periaatteita ja sääntöjä, jotka ovat muodostuneet työyhteisön kulttuuriksi vuosien mittaa. (Venninen 2007, 22.) Päiväkodissa työskentelee useita eri ammattinimikkeillä toimivia työntekijöitä, kuten varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja (Varhaiskasvatustaki 540/2018), jotka yhdessä muodostavat moniammatillisen tiimin. Moniammatillinen yhteistyö muodostuu tiimien arjen vuorovaiikutustilanteissa (Pärnä 2012, 48). Varhaiskasvatuksessa moniammatillisuus voidaan määritellä siten, että eri koulutustaustan omaavat työntekijät pohtivat työtään ja osaamistaan eri näkökulmista, sekä tarjoavat oman osaamisensa yhteiseen käyttöön – eli jakavat asiantuntijuuttaan (Karila & Nummenmaa 2001, 146). Jaetulla asiantuntijuudella tarkoitetaan prosessia, jonka aikana kaikki tiimin jäsenet jakavat tietoon, suunnitelmiin ja tavoitteisiin liittyviä voimavarojaan, saavuttaakseen jotakin sellaista, jota tiimin jäsen yksin ei pystyisi toteuttamaan (Hakkarainen, Lonka ja Lipponen 2000, 143).

Varhaiskasvatuksen kentälle suuntautuvaa, tiimin toimivuuteen tai toimimattomuuteen liittyvää tutkimusta on tehty verrattain vähän. Ennen varhaiskasvatuksen hallinnollisia muutoksia tiimin toimivuutta varhaiskasvatuksessa ovat tutkineet Karila ja Nummenmaa (2001), jotka tiivistivät näkemyksensä varhaiskasvatuksen haasteista seuraavasti: *”Melko yksilöllisesti painottunut työorientaatio, tottumattomuus oman ja työtovereiden osaamisen analyttiseen tarkasteluun sekä vähäinen, joskus jopa olematon aika yhteisiin keskusteluihin ja neuvotteluihin työ-*

tovereiden kanssa ovat asioita, joihin olisi saatava muutos.” (Karila & Nummenmaa 2001, 145.) Onkin siis mielenkiintoista tutkia, ovatko nämä edelleen varhaiskasvatuksen tiimityöskentelyn kipupisteet, vai onko ydinhaasteet vaihtuneet.

Koska varhaiskasvatuksen kentällä on vuosikymmeniä vallinnut ammattinimikkeet sivuuttava ”kaikki tekee kaikkea” -kulttuuri (Onnismaa & Kalliala 2010, 273), on tarvetta tutkia, vaikuttaako ammattinimikkeet huomioiviksi päivitetty laki (Varhaiskasvatuslaki 540/2018) varhaiskasvatuksen parissa toimivien tiimien toimintaan ja toimivuuteen. Kokevatko tiimit tavoitteensa ja tiimin jäsenet roolinsa selkeiksi? Mitkä tekijät vaikuttavat tiimin toimivuuteen ja millaisena tämän päivän varhaiskasvatuksen tiimi näyttäytyy näiden tekijöiden valossa?

2 PÄIVÄHOIDOSTA VARHAISKASVATUKSEEN

Varhaiskasvatuksen järjestämisellä on ollut moninaisia kehityskäänteitä ennen nykyisen mallin vakiintumista Suomeen. Tällä hetkellä eletään aikakautta, jossa entisen päivähoitolain sekä uuden varhaiskasvatuslain ja uusien säädösten käyttöönoton aiheuttamat muutokset vaikuttavat varhaiskasvatuksen kentällä tiimien toimintaan. (Kalliala, Onnismaa & Tahkokallio 2017, 4–5.) Tässä kappaleessa kerrataan ensin lyhyesti suomalaisen varhaiskasvatuksen historia, jotta voidaan ymmärtää, millaisia käänteitä nykyisten haasteiden taustalla piilee.

2.1 Historia lastentarhasta päiväkotiajatteluun

Suomalainen päiväkotiajattelu perustuu saksalaisen Friedrich Fröbelin pedagogiikkaan pikkulasten kasvattamisesta, jossa lapsi nähtiin koko ajan kehittyvänä olentona. Jokainen kehittymisen vaihe on Fröbelin pedagogiikassa tärkeä osa kasvamisen kokonaisuutta, ja näitä vaiheita pyrittiin tukemaan. Suomen ensimmäinen lastentarhanopettajia kouluttanut kansanlastentarha Ebeneserkoti avattiin vuonna 1892. Siellä maan ainoana oppilaitoksena koulutettiin sekä suomen- että ruotsinkielisiä lastentarhanopettajia. (Hänninen & Valli 1986, 20–43.) Kyseisen kansanlastentarhan ensimmäisen vuoden toimintakertomus antaa toiminnasta hyvin monipuolisen ja pedagogiikkapainotteisen kuvan (Kalliala ym. 2017, 5). Ebeneserkodissa järjestettiin kaksivuotisia lastentarhanopettajaseminaareja, vuorovuosittain suomeksi ja vuoroin ruotsiksi, kunnes kaikki Suomen lastentarhaseminaarit siirtyi valtion haltuun 1977. Silloin lastentarhaseminaari Ebene-seristä tuli Helsingin lastentarhaopisto. (Hänninen & Valli 1986, 75–81.)

Aiempi, jo Ebeneserkodissa alkanut, pedagogiapainotus lasten päivähoidossa alkoi jäädä taka-alalle vuonna 1924, kun päivähoito siirtyi sosiaaliministeriön valvontaan. (Onnismaa & Paananen 2019, 193). Nykymuotoinen varhaiskasvatus alkoi muodostua vuonna 1973, kun Suomessa määritettiin ensimmäinen päivähoitoa koskeva laki, eli laki lasten päivähoidosta. Vuonna 1973 määritetyssä lasten päivähoitoa koskevassa laissa ensimmäistä kertaa määritettiin reunaehdot päivähoidon järjestämiselle, ja kasvatukselliset tavoitteet sinne lisättiin vuonna

1983. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973; Alila ym. 2014, 11.) Päivähoitolain voimaantumisen jälkeen henkilöstöstä valtaosa oli lastentarhanopettajaksi koulutuneita (Onnismaa & Paananen 2019, 193).

Suomessa nykymuotoisen päivähoitojärjestelmän syntyminen on vahvasti sidoksissa sotien jälkeiseen aikaan ja teollistumiseen, kun perheet muuttivat enenevissä määrin maalta kaupunkeihin ja naiset menivät kodin ulkopuolelle töihin. Näin syntyi aiempaa suurempi tarve päivähoidolle. Tarve päivähoidon laajemmalle järjestämiselle liittyi siis vahvasti työvoimaan. Tästä syystä päivähoidon siirtymässä valtion haltuun, sen järjestämisen ideologia oli työvoima- ja sosiaalipoliittinen. (Alila ym. 2014, 10.) Päivähoitolain voimaantumisen jälkeiset työvoima-, perhe- ja tasa-arvopoliittiset tavoitteet olivat yhteiskunnan ensisijaiset lähtökohdat päivähoidon kehittämiselle. Nämä tavoitteet sekä päivähoidon kuuluminen sosiaaliministeriön hallinnon alle vauhdittivat henkilöstörakenteen muotoutumista nykyiseen tilaan, jossa sosiaali- ja terveysalan koulutuksen suorittaneita, lähihoitajia ja sosionomeja, on lastentarhanopettajan (nykyinen varhaiskasvatuksen opettaja) koulutuksen suorittaneita enemmän. (Onnismaa & Paananen 2019, 193.) Toisin sanoen, samalla kun varhaiskasvatukseen kohdistetut odotukset ja tavoitteet ovat alkaneet entistä enemmän painottamaan kasvatusta ja pedagogiikkaa, varhaiskasvatuksen henkilöstörakenne on muuttunut siten, että pedagogisen koulutuksen saaneiden varhaiskasvatuksen opettajien määrä suhteutettuna henkilöstöön on vähentynyt. (Karila 2016, 38.) Tämä selittyy toisaalta sillä, että päivähoito oli Sosiaali- ja terveysministeriön ohjauksen alaisuudessa pitkään (Onnismaa ym. 2017, 6), ja toisaalta vuoden 1992 voimaastunut henkilöstörakennetta koskeva asetusmuutoksen kautta. 1992 vuoden asetusmuutos määräsi, että vähintään joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä toimivalla tuli olla lastentarhanopettajan tehtäviin kelpoisuuden antava koulutus ja muilla soveltuva toisen asteen ammatillinen koulutus. (Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239 6§; Asetus lasten päivähoidosta 21.8.1992/806 11§.) Tämä mahdollisti sen, että opettajan paikan jäädessä avoimeksi se voitiin täyttää palkkaamalla lastenhoitaja. Vuoden 1992 asetusmuutos on johtanut muun muassa siihen, että Suomi on jäänyt henkilöstön koulutuksen osalta jälkeen UNICEF:in tavoitteesta, jossa 50%:lla varhaiskasvatuksen henkilöstöstä tulisi olla relevantti korkeakoulutut-

kinto. (Onnismaa ym. 2017, 6.) Fonsén ja Ukkonen-Mikkola kuvaa tätä huolestuttavaksi, koska tutkimukset ovat osoittaneet laadukkaan pedagogiikan olevan kiinni opettajan pedagogisesta kykenevyydestä, joka muotoutuu koulutuksessa ammatillisena kasvuna (mt., 184).

Lakia lasten päivähoidosta on sen 40-vuoden voimassaoloaikana uudistettu usein, yhteensä 55 kertaa. Näistä uudistuksista on havaittavissa muutama suurempi aalto, jotka ovat määrittäneet varhaiskasvatuksen muodostumista. Ensimmäinen on lain muodostumisen aalto, kun laki lasten päivähoidosta on muodostettu. Toinen aalto on sekä subjektiivisen päivähoito-oikeuden että suhdelukujen syntyminen, jolloin tarveharkintainen päivähoito muuttui jokaisen lapsen oikeudeksi ja aikuisten ja lasten välisestä suhteesta säädettiin suhdeluvulla. Kolmas aalto on esiopetuksen rakentuminen osaksi perusopetusta. Silloin julkaistiin esiopetussuunnitelman perusteet -asiakirja, joka linkitti päivähoidon vahvasti osaksi opetusjärjestelmää. Neljännen aallon voidaan nähdä olevan päivähoidon ja varhaiskasvatuksen siirtyminen hallinnollisesti sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen vuonna 2013. (Alila ym. 2014, 11–13.)

2.2 Kohti varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatus on ollut viimeisen vuosikymmenen aikana suurien muutosten alla. Ensin sen ohjaus siirtyi Sosiaali- ja terveysministeriöstä Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnon alaisuuteen vuonna 2013. (HE 159/2012). Siirto Opetusministeriön hallinnon alaisuuteen merkitsi sitä, että varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen, kuten *varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*, laadinta siirtyi opetushallituksen tehtäväksi. Näin ollen *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016* ja *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018* ovat normiasiakirjoja. Heti hallinnollisen siirron jälkeen alettiin valmistella lakimuutosta, jossa työvoima- ja perhepoliittisen päivähoitolain tilalle luotiin varhaiskasvatuslaki, jossa lain painopiste siirrettiin lapsen oikeuksiin ja sille asetettiin pedagogiset tavoitteet. Lakireformi viimeisteltiin vielä 2018, jolloin muun muassa henkilöstörakennetta koskeviin säädöksiin tuli muutoksia. (Onnismaa & Paananen 2019, 193–195.) Lakiin

tehdyt muutokset ja lisäykset tarkentavat muun muassa eri ammattinimikkeellä toimivien työntekijöiden tehtäväkuvauksia. Uuden lain myötä myös varhaiskasvatuksen henkilökunnan nimikkeet muuttuivat: lastentarhanopettajasta tuli varhaiskasvatuksen opettaja, lastenhoitajasta tuli varhaiskasvatuksen lastenhoitaja ja ennen opettaja -nimikkeelle valmistuneet sosionomit valmistuvat vastaisuudessa varhaiskasvatuksen sosionomiksi. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973; Varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Uudessa laissa myös päiväkodin johtajan kelpoisuusvaatimus uudistui. Vuoteen 2018 saakka päiväkodin johtajana toimimiseen vaadittiin lastentarhanopettajan pätevyys. Ennen vuoden 2018 lakimuutosta kelpoisuusehdoissa noudatettiin lakia lasten päivähoidosta (36/1973) sekä sovellettiin lakia sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuudesta (29.4.2005/272, §7), jossa lastentarhanopettajan kelpoisuusvaatimuksena oli kasvatustieteen kandidaatin koulutus lastentarhanopettajan koulutuksessa, vastaava opistotasoinen koulutus tai sosionomin koulutus, johon sisältyy vähintään 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatukseen suuntaavat opinnot. Uuden varhaiskasvatuslain myötä päiväkodin johtajan kelpoisuusehtoihin lisättiin kasvatustieteen maisteritutkinto. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973; Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272; Varhaiskasvatuslaki 540/2018, §31.)

Lisäksi uudessa laissa nimettiin tehtäviä, jotka ennen olivat olleet *kaikki-tekee-kaikkea* -kulttuurin piirissä (Onnismaa & Kalliala 2010, 273), mutta joita 2018 eteenpäin voi tehdä vain varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö. Tällaisia ovat mm. vastuu lapsiryhmän pedagogisen toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, §23.) Tällä hetkellä elämme siis aikaa, jolloin juuri voimaan astunut uusi laki velvoittaa varhaiskasvatuksen parissa toimivaa henkilökuntaa toimimaan uudella tavalla, painottaen varhaiskasvatuksen kasvatuksellista ja pedagogista tehtävää. Varhaiskasvatuksen painopiste on muuttunut. (Onnismaa & Paananen 2019, 193.)

Historian kiemuroiden johdosta varhaiskasvatuksessa on ollut haasteita identifioida se, mikä on varhaiskasvatuksen perustehtävä ja mihin yhteiskunnalliseen

tarpeeseen sen tulisi vastata, eli onko kyseessä pedagogiikkaa vai hoivaa tarjoavasta instituutiosta Tätä haastetta ratkaisemaan on muodostunut niin kutsuttu *Educare* -malli, jossa päiväkotit pyrkii vastaamaan sekä opetuksen että hoidon tarpeeseen saman katon alla. Educare -mallin implementointi käytäntöön ei kuitenkaan ole ollut ongelmattonta, koska se on aiheuttanut varhaiskasvatuksen henkilöstön keskuudessa eriäviä käsityksiä varhaiskasvatuksen perustehtävästä. (Onnismaa & Kalliala 2010, 269.)

2.3 Varhaiskasvatus poliittisena nappulana

Kun vastuu päiväkotien ohjaamisesta vuonna 1977 siirtyi valtiolle ja niiden toimintaa alettiin säätelämään ministeriössä ja eduskunnassa, tuli niistä samalla alttiita yhteiskunnan poliittisille muutoksille (Onnismaa ym. 2017, 8–9). Tämä on aikaansaanut sen, että päivähoitoon toteuttamisella on ollut siihen kohdistettuja erilaisia odotuksia ja tehtäviä aikakaudesta riippuen. Alila ym. (2013) ovat löytäneet päivähoitoon kohdistuneita tehtäviä seitsemän. Näitä ovat *sosiaalipoliittinen, työvoimapoliittinen, lapsipoliittinen ja koulutuspoliittinen tehtävä sekä tasa-arvon edistämisen ja sisäisen kehittämisen tehtävä*. (mt. 2014, 18.) Varhaiskasvatussuunnitelmassa varhaiskasvatuksen perustehtäväksi määritellään lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen yhteistyössä huoltajien kanssa sekä lasten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen. Lapsen yhteiskunnalliseen toimijuuteen ja osallisuuteen kasvaminen alkaa jo varhaiskasvatuksessa samalla, kun varhaiskasvatus tarjoaa huoltajille tukea kasvatustyöhön sekä mahdollisuuden osallistua työelämään tai opiskeluun. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2018.) Näissä määritelmissä ja odotuksissa konkretisoituu se, että varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä on laaja ja varhaiskasvatuksen tehtäviin liittyy vahvasti yhteiskunnallista merkittävyyttä. Samalla nämä erilaiset määritelmät indikoivat siitä, että varhaiskasvatuksen alaa luonnehtii epäselvyys, ajalliset painotuserot, ristiriitaisuus ja kilpailu tehtävien välillä sekä varhaiskasvatuksen kehityshistorian pitkään jatkunut keskenäisyys. (Alila ym. 2013, 18.)

Varhaiskasvatuksen siirtäminen Opetusministeriön hallinnon alle 2013 oli ollut eduskunnan keskusteluissa jo pitkään, aktiivisesti jo 1990-luvun alusta (Onnismaa ym. 2017, 6-8). Varhaiskasvatusta koskeneet viimeaikaiset muutokset ovat erityisen mielenkiintoisia siitä syystä, että varhaiskasvatuksesta käytävien keskustelujen ja sitä ohjaavien asiakirjojen kieli rakentaa varhaiskasvatuksen todellisuutta ja heijastaa ajan henkeä ja taustaoletuksia (Onnismaa & Paananen 2019, 190.)

Hyvä esimerkki viimeisimmästä varhaiskasvatuksen altistumisesta poliittiseksi nappulaksi on subjektiivisen päivähoito-oikeuden raja. Osana säästötoimia vuonna 2016 hallitus rajasi lapsen subjektiivista päivähoito-oikeutta niin, että niillä lapsilla, joiden vanhempi on kotona, ei ollut enää oikeutta päivähoitoon. Kuitenkin jo seuraava hallitus palautti oikeuden vuonna 2019. (Hallituksen esitys HE34/2019). Yhdessä palautuksen puoltamista annetuissa asiantuntijalausunnoissa sanottiin muun muassa näin: *”Sen [varhaiskasvatus] merkityksellisyys ja positiivinen kustannusvaikutus korostuu erityisesti lapsilla, joiden lähtökohdat oppimiselle ovat syystä tai toisesta haasteellisia. Varhaiskasvatuksella on useiden sekä kansallisten että kansainvälisten tutkimusten perusteella merkittävä myönteinen vaikutus lapsen kehitykselle ja oppimiselle, sillä varhaiskasvatukseen liittyvät ratkaisut vaikuttavat oppijan polkuun kauaskantoisesti ja ovat luonteeltaan systeemisiä. - - Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden palautus parantaa lasten alueellista yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, kun asuinkunnasta riippumatta jokaisella lapsella on oikeus kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen.”* (Rissanen, 2019.) Esimerkiksi tästä katkelmasta käy hyvin ilmi se, ettei varhaiskasvatuksen yhteiskunnallista merkitsevyyttä voi sivuuttaa (Alila ym. 2013, 18).

3 Johtaminen varhaiskasvatuksessa

Johtaminen on taitolaji, jossa tasapainoillaan kulttuurin ylläpitämisen ja toimintatapojen uudistamisen välillä (Juuti 2013, 37). Varhaiskasvatuksen saralla on tapahtunut keskeisiä lakimuutoksia vuosina 2015 ja 2018, kun noin 40 vuotta vanha laki uudistettiin (Onnismaa ym. 2017, 10). Näiden muutosten johdosta päiväkodin johtajat ovat nousseet keskeiseen rooliin tiimien toimivuuden näkökulmasta. Päiväkotien johtajat ovat kohdanneet haasteita, kun pedagogiseen johtamiseen suunnattu aika on koettu riittämättömäksi (Fonsén & Parrila 2016, 45–51) uuden lain ja sen mukana tuomien muutosten myötä (Varhaiskasvatuslaki 2018). Päiväkodin johtaja on henkilö, joka on vastuussa henkilöstöjohtamisesta ja organisaatiokulttuurin kehittämisestä, ja sitä kautta henkilöstön ja tiimien oppimisen ja kehittymisen mahdollistamisesta (Sergiovanni 1998, 41–43). Se, miten johtaja johtaa ja tukee työyhteisönsä jäseniä, määrittää paljon varhaiskasvatuksen tiimin toimivuutta ja yksilön sitoutumista tiimiin ja työyhteisöön (Fonsén & Parrila 2016, 45–51).

3.1 Pedagoginen johtaminen

Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on tarve saada pedagogista johtamista ja palautetta siitä, tekevätkö he työnsä oikein. Pedagogisen johtamisen käsite on laaja-alainen. Se voi tarkoittaa mitä tahansa sellaista johtamista, jossa tähdätään henkilöstön osaamisen kasvuun yhteisen oppimisprosessin kautta. Kyse on siis henkilöstön oppimisen johtamisesta, sekä koko organisaation toimintakulttuurin johtamisesta silloin, kun pedagogista näkökulmaa käytetään arvopohjana. (Fonsén 2008, 46.) Tällöin pedagogisen johtajuuden käsite pitää sisällään organisaatiokulttuurin kehittämisen, organisaation oppimisen ja osaamisen kehittämisen, henkilökunnan ammatillisen kehittymisen sekä verkostoissa tapahtuvan oppimisen johtamisen (Fonsén & Parrila 2016, 24–25). Lisäksi pedagoginen johtajuus sisältää muutosjohtajuutta, ongelmanratkaisua ja tiimityötä (Rodd 2013, 12, 60). Johtajan tulee pystyä takaamaan, että organisaatio on psykologisesti turvallinen ympäristö, sillä organisaation ja tiimin oppimista voi tapahtua ainoastaan silloin, kun työntekijät kokevat työympäristön turvalliseksi (Edmondson & Lei

2014, 24). Loppujen lopuksi johtajuuden onnistumisen ja varhaiskasvatuksen pedagogisen laadun kannalta keskeistä on se, miten tiimi ja työyhteisö toimii, jotta yhteisten tavoitteiden saavuttaminen on mahdollista (Rodd 2013, 12, 60).

Pedagogisen johtamisen osa-alueet ovat siis vahvasti kytköksissä myös varhaiskasvatuksen tiimin toimintaan ja toimivuuteen (Fonsén & Parrila 2016, 24–25). Esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa johtajan tehtäviksi määritellään muun muassa edellytysten luominen yksikön toimintakulttuurin kehittämiseen ja arviointiin, ammatilliseen keskusteluun rakenteiden järjestäminen sekä henkilöstön rohkaiseminen yhdessä tapahtuvaan toimintakulttuurin kehittämiseen ja innovoimiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 29.) Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että työntekijöidensä kanssa aidossa ja luottamuksellisessa yhteistoimintasuhteessa oleva, työntekijöitä arvostava ja tukea antava johtaja saa työntekijät sitoutumaan tavoitteiden toteuttamiseen ja koko organisaatioon (Syvänen ym. 2015, 25–26). Tällainen johtajuus on kuitenkin koettu haastavaksi, kun varhaiskasvatuksen johtajan työnkuvan on pirstaloitunut ja hallinnollisten työtehtävien määrän kasvanut (Fonsén & Parrila 2016, 13).

Varhaiskasvatuksen johtajuuden sisältöjen ja vastuiden moninaistuminen sekä usean yksikön samanaikainen johtaminen koetaan haastavaksi. Työnkuvan laajenemisen vuoksi pedagogiseen johtamiseen ei ole tarpeeksi aikaa, jonka takia päiväkodin johtajat kokevat johtajuuden kehittyvän väärään suuntaan. Heidän mielestään pedagogiselle johtamiselle jäävät resurssit ovat vähentyneet, koska työn painopiste on siirtynyt enemmän kohti hallinnollisia tehtäviä. Ihannetilanteessa johtajilla olisi riittävästi johtamisosaamista ja aikaa käydä henkilöstön kanssa arvo- ja kehittämiskeskusteluja sekä tukea heitä toiminnan reflektoinnissa ja tiimityössä. Varhaiskasvatuksen arjessa lukuisat eri tekijät estävät pedagogisen johtajuuden tapahtumista. Tällaisia ovat esimerkiksi henkilöstöpula, päiväko-deissa leviävät taudit, työuupumuksen aiheuttamat henkilöstön poissaolot sekä sijaisuudet, joihin ei saatu sijaista tai joka ei ilmestynyt paikalle. (Fonsén & Parrila 2016, 17–27.)

Roddin (2013) mukaan varhaiskasvatuksen johtajuudessa tärkeää on selkeyttää kuva varhaiskasvatuksen perustehtävästä ja viestittää perustehtävän mukainen

visio selkeästi henkilöstölle. Näin voidaan edistää henkilöstön sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. (mt. 2013, 130.) Tiimien toimivuuden näkökulmasta olennainen tekijä varhaiskasvatuksessa on epäselvä käsitys varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen pedagoginen johtaminen pohjaa vahvasti perustehtävän yhtenäiseen määrittelyyn eri organisaatiotasojen välillä. Mikäli henkilöstön toimintaa ohjaavat periaatteet poikkeavat niistä, mihin kuntatasolla resursoidaan, syntyy helposti ristiriitaisia odotuksia ja tavoitteiden kohtamattomuutta. (Fonsén 2008, 44.) Johtajan täytyy luoda toimintakulttuuri, joka kannustaa ja mahdollistaa yhteistyöhön, yhteisiin tavoitteisiin ja perustehtävään keskittyvään toimintaan (Rodd 2013, 130).

Pedagogista johtajuutta tuntuu tukevan se, että henkilöstöllä on yhtenevä käsitys varhaiskasvatuksen perustehtävästä ja pedagogisista käytännöistä (Fonsén & Parrila 2016, 28–29). Kuitenkin viimeaikaiset suuret muutokset varhaiskasvatuksen kentällä ovat johtaneet siihen, että varhaiskasvatuksen henkilökunnan ja yhteiskunnan käsitys päiväkodin perustehtävästä sijoittuu kahden eri tason välimaastoon. Joko päiväkodin perustehtäväksi voidaan määritellä varhaiskasvatus, jolloin ydintehtävä päiväkodissa on lapsen subjektiivinen oikeus varhaiskasvatukseen osana koherenttia oppimispolkua, tai päiväkodin perustehtävä määritellään päivähoidoksi, jolloin ydintehtävä rakentuu sosiaalipalveluna vanhemmille, eli lapselle tarjotaan hoitopaikka, jotta vanhemmat pääsevät töihin. Nämä eriävät käsitykset varhaiskasvatuksen perustehtävästä aiheuttavat myös erilaisia käsityksiä päiväkodin ydintehtävästä, joka taas vaikuttaa merkittävästi tiimin toimintaan. (Fonsén 2008, 43.) Ydintehtävän ymmärtäminen tiimissä eri tavoin synnyttää kitkaa tiimissä ja hankaloittaa tiimin toimivuutta (Lencioni 2002, 10).

3.2 Jaettu johtajuus

Varhaiskasvatuksen saralla pedagogiseen johtajuuteen liittyy käsite jaettu pedagoginen johtajuus. Jaetun johtajuuden periaatteena on, että päiväkodin johtajan lisäksi pedagogiseen johtamiseen osallistuu koko työyhteisö. (Fonsén 2014, 31.) Vaikka jaettu johtajuus on verrattain uusi ilmiö, on sitä käsittelevistä tutkimuksista

löydetty paljon hyötyjä, esimerkiksi koetun synergian ja asiantuntemuksen lisääntyminen (Kocolowski 2010, 4–5). Tällöin kaikki työyhteisön jäsenet tuntevat vastuuta yhteisestä tehtävästä ja pyrkivät yhdessä luomaan oppimisen mahdollistavat olosuhteet. Heikka (2016) määrittelee jaetun johtajuuden pedagogisen johtamisen osa-alueeksi, jossa varhaiskasvatuksen henkilöstö otetaan mukaan päätöksentekoon ja kehittämistyöhön ja heidän asiantuntijuuttaan hyödynnetään. (mt 2016, 45–46.) Jaettu johtajuus edellyttää taitoja luoda sellaiset olosuhteet, jossa yhteistä oppimista voi tapahtua (Isoherranen 2012, 48). Yksilöä painottavan johtamiskäsityksen sijaan jaetussa johtamisessa korostuu tiimityö, yhdessä tekeminen, yhteiseksi tekeminen sekä henkilöstön osaamisen hyödyntäminen (Ropo 2011, 201, 205). Nivalan (1999, 2) mukaan päiväkodin johtajuus rakentuu yhdessä, ja siksi johtajuutta pitäisi arvioida sen mukaan, kuinka johdettu yksikkö toimii kokonaisuutena.

Pedagoginen jaettu johtajuus johtajan näkökulmasta tarkoittaa varhaiskasvatussuunnitelmatyön ja pedagogiikan kehittämistä yhdessä työyhteisön kanssa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita johtajuuden työtehtävien delegoimista, vaan johtamistyön ja vastuiden jakautumista useammalle toimijalle. Jaettu pedagoginen johtajuus on parhaimmillaan suunnitelmallista, tavoitteellista ja alati kehittämisen alla, jolloin se on johtajuuteen, henkilökuntaan ja varhaiskasvatuksen laatuun myönteisesti vaikuttava asia. (Heikka 2016, 45–46.) Pedagoginen jaettu johtajuus on vuorovaikutteinen prosessi, jossa vastuu perustehtävän laadusta ja kehittämisestä on jaettu koko työyhteisön kesken – kaikki päiväkodin ammattilaiset tekevät oman osansa perustehtävän toteuttamisessa. Tällainen jaetun johtamisen malli edellyttää kuitenkin jaetun vastuun lisäksi johtajalta asianmukaista osaamista ja johtamistoimia. (Fonsén 2014, 31.)

Kuten edellä todettiin, Varhaiskasvatuksen perusteet (2018) edellyttävät päiväkodin johtajalta sellaisten toimintatapojen luomista, jossa ammatillinen keskustelu sekä toimintakulttuurin kehittäminen mahdollistuu (mt. 2018, 28). Jaettu pedagoginen johtajuus pohjautuu sille, että kaikilla on vankka ja selkeä käsitys varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Ihmisten ja toiminnan sujuva johtaminen sekä henkilökunnan sitoutuminen edellyttää perustehtävän huolellista määrittelyä ja selkeyttä. Kun perusta on kunnossa, voidaan ylläpitää pedagogista keskustelua

johtajan ja työyhteisön välillä, mikä tähtää jatkuvaan toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. (Fonsén 2014, 53–54.) Lisäksi yhteinen käsitys perustehtävästä lisää henkilöstön kokemusta jaetusta johtajuudesta ja sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin (Heikka & Hujala 2008, 12–13). Kuten edellisessä luvussa todettiin, varhaiskasvatuksen perustehtävä voidaan kuitenkin ymmärtää monella eri tavalla (Alila ym. 2013, 18). Perustehtävän selkeyttämistä hankaloittaa se, että ennestään moninaisten tehtävien lisäksi vastuu perustehtävän selkeyttämisestä tuntuu kaatuvan päiväkodin johtajille yksin. Varhaiskasvatustilanne ja valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma määrittää perustehtävän kyllä lakitasolla, mutta käytännön tasolla selkeä linjaa perustehtävän toteuttamisessa puuttuu. (Parrila & Fonsén 2016, 40.)

Ukkonen-Mikkolan & Fonsénin (2018) tutkimuksen mukaan onnistuneen pedagogiikan kannalta oleellista on yhteiset ammatilliset keskustelut, vuorovaikutus, työn organisointi, jaetut vastuualueet sekä tiimityöskentely. Yhteistyö- ja vuorovaikutusrakenteet työyhteisössä, kuten ammatilliset keskustelut ja jaettu asiantuntijuus tiimityössä, koetaan äärimmäisen oleelliseksi varhaiskasvatustyön kannalta. (mt. 2018, 52.) Jaetun johtajuuden kautta henkilöstölle voi tarjota mahdollisuuden kokea merkityksellisyyttä yhteisössä ja oman tiiminsä jäsenenä sekä vastuunottoa varhaiskasvatuksessa tehtävästä työstä (Fonsén & Keski-Rauska 2018, 185–188). Vennisen (2007) mukaan jaetun johtajuuden alueita päiväkodissa voisi olla esimerkiksi uusien asioiden harjoittelusta yhteinen vastuun kantaminen sekä yhteinen vastuu tiedon kulusta (mt. 2007, 86).

Johtajan tulee pystyä ohjaamaan keskustelua sekä toiminnan arviointia. Tämä vaatii johtajalta mm. kykyä johtaa pedagogista keskustelua ja reflektointitaitoa, visioiden ja tavoitteiden luomiskykyä, luottamusta työntekijöihin sekä taitoa toimia muutostilanteissa. Uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja varhaiskasvatustilanteiden sekä lisääntyneen työmäärän myötä johtajilla on tarve omaksua uusia johtamistyyliä sekä oppia kohtaamaan muutoksia. (Fonsén 2014, 28–30.)

4 Tiimin toimivuus

Koska varhaiskasvatus on työ, jota tehdään tiimeissä, nousee työn tärkeäksi osa-alueeksi tiimityöskentelytaidot (Katzenbach ja Smithin 1998, 107). Varhaiskasvatuksessa vallitseva resurssipula ja vaihtuva henkilöstö luo tiimin muotoutumisen prosessille haasteita, koska tiimin toiminnan muotoutuminen ja yhteisten toimintatapojen neuvottelu alkaa uuden jäsenen myötä aina alusta (Venninen 2007, 27). Tiimin toimivuuden kannalta on tärkeää, että tiimi jakaa yhteisen käsityksen siitä, mitä varten tiimi on olemassa (Klemola & Talvio 2017, 44–45).

4.1 Mikä tiimi?

Varhaiskasvatus on moninainen kokonaisuus erilaisia toimintaa ohjaavia näkemyksiä, periaatteita ja sääntöjä, jotka ovat muodostuneet työyhteisön, eli tässä tapauksessa päiväkodin, kulttuuriksi vuosien mittaa. Varhaiskasvatuksen alalle on ominaista, että työyhteisön sisällä työskentelee pienempiä tiimejä, joissa työskentelevien ihmisten ja vallitsevan kulttuurin välillä on koko ajan käynnissä oleva vuorovaikutus, joka muokkaa yhteisön toimintaa. Tähän vuorovaikutusprosessiin kuuluu muun muassa tiimin jäsenten eroavaisuudet, joita pyritään dynaamisesti ratkaisemaan. (Venninen 2007, 21–24.) Tiimi -käsitettä käytetään usein kuvaamaan erilaisia ryhmiä ja kokoonpanoja. Katzenbach ja Smith (1998) kuvailevat tiimin olevan pieni joukko ihmisiä, jotka kantavat yhdessä vastuun yhteisistä päämääristä, tavoitteista, toimintamalleista ja lähestymistavoista (mt. 1998, 45). Tässä tutkimuksessa tiimillä tarkoitetaan yhden lapsiryhmän parissa toimivaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten joukkoa, jotka yhdessä vastaavat lapsiryhmän opetuksen, kasvatuksen ja hoivan kokonaisuudesta.

Työelämässä sanaa tiimi käytetään usein sellaisistakin ryhmätyöskentelytilanteista, joista puuttuu tiimityötä määrittävät osaaminen ja rakenteet. Esimerkiksi työryhmä ja tiimin ero on Katzenbach ja Smithin (1998) mukaan se, että työryhmän lopputulos on lähinnä yksittäisten ihmisten työpanosten summa, kun tiimissä lopputulos on yhdessä tuotettu. Aidosti tiimityöstä voidaan puhua ainoastaan sil-

loin, kun tiimin jäsenillä on vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitoja. (mt. 1998, 45.) Usein ”*tiimistä*” puhuvat ovat tietämättömiä siitä, mitä tiimi todella tarkoittaa. Sen usein kuvitellaan olevan jollain tasolla joukko yhdessä työskenteleviä ihmisiä, mutta kyseessä on muutakin. Pystyäkseen saavuttamaan parhaan mahdollisen lopputuloksen, tiimin on täytynyt ensin käydä yhdessä läpi tiimitoiminnan peruseriaatteen, eli määritettävä tiimin yhteinen tarkoitus, sovitettava yhteen jokaisen tiiminjäsenen erityisosaamisen osa-alueet, vahvasti sitouduttava yhteiseen tavoitteeseen ja sopia yhteisvastuusta tavoitteen saavuttamiseksi. (Katzenbach & Smith 1998, 53; Lencioni 2002, 1–2; Venninen 2007, 21–24.)

Tutkimusten mukaan sellainen tiimi, joka on kehittänyt kykyä ratkaista emotionaalisia haasteita, selviytyy työtehtävistään ja ongelmanratkaisutilanteista ilman ulkopuolista apua. Se, miten tiimin jäsenet pystyvät toimimaan keskenään riippuu paljon siitä, millainen käsitys henkilöillä on itsestään, omasta tiimistään ja koko työyhteisöstään. (Venninen 2007, 21–24.) Lencioni (2002) määrittelee luottamuksen puutteen, konfliktien pelon, sitoutumisen puutteen, vastuun välttelyn, toiminnan vaikutusten huomioimatta jättämisen ja harkitsemattomuuden tiimin toimivuutta estäviksi keskeisiksi tekijöiksi. (mt. 2002, 1–2.)

Tiimin toiminnalle ensiarvoista on yhteinen ymmärrys ja yhteinen päämäärä, jota ei voi syntyä ilman aktiivista kommunikaatiota, hyviä vuorovaikutustaitoja ja asiantuntemusta tehtävästä työstä. Toimiva tiimi saadaan, kun jäsenten asiantuntemus ja osaaminen täydentävät toisiaan ja osaamisen pohjalta jokaiselle määrittyy oma tiimitehtävänsä ja tiimiroolinsa. (Katzenbach ja Smith 1998, 140-151.) Isoherrasen (2005) mielestä jäsentenvälinen dynamiikka määrittää kunkin tiimin jäsenen tiimiroolia, kun taas tehtävärooli puolestaan pohjautuu perustehtävän suorittamiseen, esimerkiksi ammattinimikkeeseen. Tiimiroolin perustuminen siis muodostuu välillisesti ihmisen tavoista käyttäytyä ryhmässä. (mt. 2005, 33–37.) Ne tiimit, joihin työntekijät on palkattu tehtäväroolin eikä tiimiroolin perusteella, joutuvatkin usein ratkomaan haasteita, jotka liittyvät tiimissä olevien henkilöiden yhteenottoihin ja tiimirooleihin eikä niinkään tehtävänkuvauksiin (Belbin 2010, 4–5).

Osaamisen ja vuorovaikutustaitojen lisäksi tiimin toimintaan liittyvät myös sosiaalisen vallan eri muodot. Isoherranen (2005) käyttää tästä sosiaalisesta vaikutusvallasta käsitettä status. Tämä tarkoittaa sitä, että korkeaan statukseen linkittyy paljon vaikutusvaltaa (Isoherranen 2005, 74). Levine ja Morelandin (2006, 65–67) mukaan normit, roolit, statukset ja koheesio, eli tiimin kiinteys, luonnehtivat tiimin rakennetta. Normit sisältävät odotuksia siitä, miten tiimin tulisi käyttäytyä, kun roolit sisältävät yhdelle yksilölle suunnattuja odotuksia. Statukset kertovat henkilön asemasta ryhmässä ja näkyvät tiimin jäsenen verbaalisessa ja nonverbaalisessa käyttäytymisessä, kun taas koheesio liittyy ryhmän jäsenet yhteen. (Levinen ja Morelandin 2006, 65–67.) Status voi linkittyä myös tiettyyn rooliin, jolloin se voisi määrittyä esimerkiksi tutkinnon tason kautta. Statusten ja roolien vuoksi tasavertaiseen keskusteluun ja yhteistyöhön pyrkiminen voi olla vaikeaa tiimin jäsenille. Tällöin tiimissä saatetaan ajautua rooliristiriitoihin, kun tiimin jäsenillä on keskenään erilaisia käsityksiä tiimirooleista. Esimerkiksi roolien epämääräisyys tai häilyvät rajat roolien välillä saattaa synnyttää rooliristiriitoja (Isoherranen 2005, 74–76.) Hersey, Blanchard ja Johnson (2001, 175) esittävätkin, että rooliristiriitojen välttämiseksi on johtajan tehtävä määritellä tehtäväspesifit tehtävät ja tavoitteet.

4.2 Tiimin kehittyminen

Tiimin kehittyminen on yksilöllinen ja vaihteleva prosessi, jossa tiimi muotoutuu eri kehitysvaiheiden kautta. Tällaista tiimin muotoutumista kutsutaan vaiheteoriaksi. Tunnetuimpia vaiheteorioita ovat Katzenbach ja Smithin (1998) kuvaama tiimin viisivaiheinen kehitysvaiheteoria, sekä Tuckmanin (Parker 1996) kehittämä neliportainen tiimien kehittymismalli. (Katzenbach ja Smithin 1998, 107; Keyton 1998, 364; Parker 1996, 124–125, 132.)

Katzenbach ja Smithin (1998) mukaan tiimin muotoutumisen ensimmäinen vaihe alkaa jo ennen varsinaisen tiimin muodostamista. Tätä varsinaista tiimiä edeltävää vaihetta kutsutaan *työryhmäksi*, jonka aikana tiimin jäsenet vuorovaikuttavat toistensa kanssa ainoastaan vaihtaakseen tietoja, näkökantoja tai parhaita menettelytapoja työtehtävää ajatellen. Tiimin muotoutumisen toinen vaihe on *näen-*

näistiimi. Näennäistiimi -vaiheen aikana tiimillä on jo mahdollisuuksia onnistuneelle suoriutumiselle, mutta se ei ole vielä sitoutunut yhteisiin tavoitteisiin, eikä se pyri panostamaan yhteiseen suoritukseen. Yhteinen päämäärä ja tavoitteet eivät vielä ole merkittävässä osassa. Tiimin kolmannessa vaiheessa, eli *potentiaalisen tiimin* vaiheessa, tiimillä on kaikki mahdollisuudet onnistua. Yhteiset tavoitteet ja merkitys yhteisestä vastuusta ei ole vielä auennut kaikille tiimin jäsenille, mutta positiivisen palautteen, tunnustamisen ja selkeiden käytäntöjen kautta sillä on mahdollisuus muodostua *todelliseksi tiimiksi*, joka on tiimin muotoutumisen neljäs vaihe. Siirryttäessä potentiaalisen tiimin tasolta todellisen tiimin tasolle tiimin dynamiikassa tapahtuu suurin muutos. Tässä vaiheessa tiimin jäsenet ovat yhdenvertaisina sitoutuneet yhteiseen päämäärään, tavoitteisiin ja yhteiseen toimintamalliin ja kaikkien taitoja ja osaamista hyödynnetään. Tälle tasolle kehittyminen on mahdollista kaikilla tiimeillä, jos on valmis tekemään kovasti töitä tiimin muodostumisen eteen. Katzenbachin ja Smithin (1998) vaiheteorian viimeinen tiimin muodostumisen vaihe on *huipputiimi*. Huipputiimiä leimaa ennen kaikkea sitoutuneisuus toisiinsa, sekä yhteiseen päämäärään. He ovat lisäksi aidosti kiinnostuneita toistensa kasvusta ja kehittymisestä. (mt. 1998, 107.)

Katzenbachin ja Smithin teorian lisäksi toinen tunnettu vaiheteoria on Tucmanin 1960-luvulla kehittämä neliportainen malli. Tucmanin mukaan tiimin muodostuminen alkaa *muotoutumisvaiheesta*, jossa tiimin jäsenet tarkastelevat tehtävään sopivia toimintatapoja, tiimin tarkoitusta sekä tiimin jäsenten eri rooleja. Tiimi ei tässä vaiheessa vielä kykene itseohjautuvuuteen, vaan tarvitsee tiimivetäjän sekä toimintaa tukevat säännöt kyetäkseen toimimaan. Muotoutumisvaihe on myös vaihe, johon tiimi palaa aina, kun tiimiin tulee uusi jäsen tai joku tiimin jäsenistä vaihtuu. Muotoutumisvaiheen jälkeen tulee *kuohuntavaihe*, jolle tyypillistä on muun muassa ryhmän rakennetta vastaan taistelu ja ristiriidat tiimin jäsenten välillä. Kuohuntavaiheessa yleensä selkiintyy tiiminvetäjän rooli ja asema. Myös tiiminyhteiset pyrkimykset selkiintyvät. Kolmas vaihe on niin kutsuttu *vakiintumisvaihe*. Tällöin tiimin rakenne, päämäärä ja tavoitteet sekä jäsentenväliset roolit, asemat ja suhteet ovat selkiytyneet, ja tiimille kehittyy oma kirjoittamaton kulttuuri ja tapa toimia. Neljäs vaihe on *toimintavaihe*. Toimintavaiheessa tiimi alkaa hyödyntää tiimin jäsenten erityisosaamista ja toimii hyvin tehtäväorientoituneesti. He

ovat muotoutuneet tiiviiksi tiimiksi ja ovat valmiita ”venymään” tiimin yhteisen edun nimissä. (Parker 1996, 124–125, 132.)

Tiimin muotoutuminen ei etene kaikilla tiimeillä samaan tahtiin, vaan tiimeillä eri muotoutumisvaiheiden kehittyminen eri tiimien välillä saattaa vaihdella paljonkin. Tiimin muotoutuminen ei siis ole normiutunut prosessi, vaan se riippuu tiimin jokaisesta jäsenestä ja heidän motivaatiostaan tehdä töitä tiimin muotoutumisen edistämiseksi. Lisäksi muotoutumisen prosessiin vaikuttaa esimerkiksi se, onko tiimin jäsenten vaihtuvuus suurta vai pysyykö tiimin kokoonpano samana pitkään. (Keyton 1998, 364–365.) Muotoutumisprosessin aikana tiimiin muodostuu omanlaisensa kulttuuri, joka muodostuu tiimin jäsenten sosiaalisesti jaetusta tiedosta sekä totutuista tavoista (Levine & Moreland 2006, 66).

Katzenbachin ja Smithin (1998, 107) esittävät, että uudet jäsenet tiimissä tarkoittavat kahta haastetta. Ensinnäkin, tiimin on otettava vastaan uuden jäsenen tuore näkökulma ja toisekseen, tulijan on ansaittava sekä paikkansa tiimissä että muiden tiimin jäsenten luottamus. (mt. 1998, 107.) Keytonin (1998) mukaan uuden jäsenen problematiikka on monitahoinen. Pystyäkseen omaksumaan tiimin toimintamallin ja tavoitteet, joista hän on muiden tapaan yhteisvastuussa, on uuden jäsenen otettava luottamukseen, työntekoon ja ristiriitoihin liittyvät riskit. Jos jo olemassa ollut tiimi ei anna uudelle jäsenelle tilaa jakaa näkemyksiään ja kyseenalaistaa olemassa olevia toimintamalleja, se heikentää uuden jäsenen mahdollisuutta toimia tiimin täysivertaisena jäsenenä. (mt. 1998, 364–365.) Varhaiskasvatuksessa työskentelevien tiimien kehittymistä ja muotoutumista saattaa hankaloittaa naisvaltaisille aloille tyypillinen henkilöstön suuri vaihtuvuus, joka keskeyttää tiimin toimivaksi kokonaisuudeksi muotoutumisen. Tulisikin aina muistaa, että yhdenkin tiimin jäsenen vaihtuessa täytyy ryhmäytyminen ja tiimin muodostus aloittaa alusta, jotta ryhmä voi muodosta toimivaksi kokonaisuudeksi. (Venninen 2007, 25.)

4.3 Toimivan tiimin peruspilarit

Toimiva tiimi on summa erilaisia tekijöitä, joiden eteen tiimin jokainen jäsen te-

kee töitä. Wellins ym. (1991) esittävät, että toimivan tiimin peruspilarit ovat sitoutuminen, luottamus, tavoitteellisuus, kommunikaatio ja osallistuminen. (mt. 1991, 189–215.) Lencioni (2002, 3) taas nostaa toimivan tiimin tekijöiksi uskalluksen puuttua epäkohtiin, sitoutumisen, vastuun kantamisen, tavoitteellisuuden ja luottamuksen.

Luottamuksella tarkoitetaan uskoa siihen, että muita tuetaan ja tukea otetaan vastaan sekä toisten käsityksiä kunnioitetaan ja ymmärretään. Tämä usko ja käsitys kehittyvät tiimin jäsenissä tiimityöskentelyn aikana. (Wellins ym. 1991, 189.) Luottamuksen rakentaminen alkaa, kun tiimin jäsen on valmis päästämään irti omista ennako-olettamuksistaan ja antamaan mahdollisuuden luottamuksen rakentumiselle (Brown 2012, 2). Keyton (1998) esittää, että luottamus on asia, joka ryhmän jäsenten on ansaittava. Luottamuksen rakentuminen on aikaa vievä prosessi, joka tapahtuu vuorovaikutuksen kautta. Tiimin keskuudessa luottamuksen rakentamiseen tarvitaan kokemuksia rehellisyydestä, avoimuudesta, johdonmukaisuudesta ja kunnioituksesta. (mt. 1998, 195, 211.) Thompsonin (2001) mukaan luottamus rakentuu aiemmista kokemuksista sekä toisen osapuolen intressien, motiivien ja ajatusten ymmärtämisestä. Hän kuvaa luottamuksen rakentumista haluna uskoa toisen sitoutumiseen ja vilpittömyyteen. (mt. 2001, 93.) Tiimin luottamuksen rakentumisen prosessi ottaa aikaa, koska jokaisen tiimin jäsenen täytyy rakentaa luottamus jokaiseen tiimin jäseneen erikseen (Keyton 1998, 195, 211).

Luottamukseen liittyy vahvasti myös uskallus puuttua epäkohtiin. Tiimityöskentelyssä on tyypillistä salata muilta omat tarpeet ja toiveet, mikäli tiimin jäsenten välinen luottamus ei ole vahvalla pohjalla. Epäkohtiin puuttuessa tulee olla valmis sekä kuuntelemaan ja kehittämään yhteistä toimintaa, että kehittämään itse toiminnassaan. (Venninen 2007, 7.) Vuorovaikutuksessa onnistumisen, luottamuksen rakentumisen ja työyhteisön kehittymisen kannalta tilanteessa aitous ja rehellisyys on kuitenkin koko tiimin toimivuuden perusta ja välttämättömyys (Klemola & Talvio 2017, 61). Tällainen aitous ja rehellisyys on lähes mahdotonta, mikäli tiimin jäsenten välille ei ole muodostunut luottamusta. Jos tiimin jäsen ei koe ympäristöä tarpeeksi turvalliseksi pystyäkseen puuttumaan toiminnan epäkohtiin, se tarkoittaa jatkuvassa tyytymättömyydessä työskentelyä, joka johtaa

helposti ylikuormitukseen. (Brown 2012, 2-4.) Luottamuksen puuttuessa tiimin jäsenet alkavat vältellä keskinäistä vuorovaikutusta ja ajautuvat toimimattomiin yhteistyöratkaisuihin, joka usein johtaa myös sitoutumattomuuteen (Aira 2012, 58; Lencioni 2002, 2).

Sitoutuminen on avainasemassa tiimin toimivuuden kannalta. Sitoutuminen tarkoittaa sitä, että tiimin jäsenet kokevat kuuluvansa tiimiin ja he tuntevat muiden tiimin jäsenten kanssa yhteenkuuluvuutta. He unohtavat henkilökohtaiset intressinsä ja keskittyvät toimimaan yhdessä, ensisijaisena tavoitteenaan tiimin yhteisten tavoitteiden saavuttaminen. (Wellins ym. 1991, 189.) Tiimi ei siis ole vain yhteistä tehtävää suorittava ryhmä, vaan jokainen tiimin jäsen kantaa vastuun siitä, että he sitoutuvat yhteisiin tavoitteisiin ja yhteiseen päämäärään (Katzenbach & Smith 1998, 53). Sitoutumisen kehittyminen kehittyy samanaikaisesti tiimin kehitysvaiheiden edetessä. Alussa sitoutumista ei vielä juuri tapahdu. Myöhemmässä kehitysvaiheessa tiimin jäsenten sitoutuminen voi kohdistua esimerkiksi siihen, että sitoutuu suorittamaan työnsä, mutta vasta kehittyneen tiimin jäsenet sitoutuvat koko tiimiin ja myös koko organisaatioon. (Wellins ym. 1991, 189.) Sitoutumisen kannalta on tärkeää huomata, että tiimin jäsenten väliseen konsensukseen pyrkiminen päätettäessä tiimin tavoitteista on tärkeää, vaikkei täydellisen yhteisymmärryksen saavuttaminen olekaan aina mahdollista. Se, että tiimin jäsenillä on yhteinen ymmärrys asetetuista tavoitteista, parantaa työtehtävien selkeyttä ja lisää sitoutumista tiimin toimintaan ja tavoitteisiin. (Lencioni 2002, 6.)

Yhteiset tavoitteet ja *tavoitteellisuus* on yksi toimivasta tiimistä kertova tekijä. Tavoitetietoisuudella selvitetään se, miten hyvin tiimin jäsenet ovat ymmärtäneet ja sisäistäneet tiiminsä tarkoituksen ja sen merkityksen koko työyhteisön kannalta. Tiimin tavoitteellisuuden kannalta on tärkeää, että tiimin jäsenet ymmärtävät oman roolinsa merkityksen siinä, miten yhteistyössä tavoitteisiin edetään. (Wellins ym. 1991, 189.) Tiimin toimivuuden kannalta on tärkeää, että tiimi jakaa yhteisen käsityksen siitä, mitä varten tiimi on olemassa ja mitkä sen tavoitteet ovat. Yhdessä asetetut tavoitteet määrittävät myös tiimissä vallitsevien roolien muotoutumista. (Klemola & Talvio 2017, 51.) Tiimin muotoutumisen alkuvaiheessa olisikin tärkeää, että tiimi asettaisi itselleen muutaman haastavan, mutta lyhyessä

ajassa saavutettavissa olevan tavoitteen, koska tavoitteellisuus ja tiimiroolit vahvistuvat yhdessä suoritettujen tehtävien kautta. (Sarala & Sarala 1996, 164; Katzenbach & Smith 1998, 107.) Yhteisiin tavoitteisiin sitoutumisen puute luo herkästi katkeruutta tiimin jäsenten välillä, joka saattaa johtaa siihen, ettei tiimin jäsenet kunnioita ja arvosta toisiaan (Lencioni 2002, 8).

Yksi tärkeä toimivan tiimin peruspilari on *kommunikaatio*. Kommunikaatiossa korostetaan syvää ja laajaa vuorovaikutusta tiimin jäsenten välillä. Alkuvaiheessa tiimin kommunikaatio saattaa olla epäröivää ja tunnustelevaa tai jopa suoraa ja hyökkäävää. Kuitenkin tiimin kehitysvaiheiden edetessä myös kommunikointi kehittyy tehtäväorientoituneesta, vain työtehtävän suorittamisen kannalta välttämättömästä, kommunikaatiosta moni-ilmeisemmäksi ja -suuntaisemmaksi. (Wellins ym. 1991, 189–215.) Yhteinen keskustelu on edellytys tiimityön kehittymiselle (Katzenbach & Smith 1996, 107). Rodd (2013) tuo esille, ettei päiväkotiympäristönä tarjoa parhaita puitteita avoimen kommunikaation tapahtumiselle. Toiminnan hajautuminen eri tiloihin ja arjen hektisyys keskeytyksineen saattavat asettaa kommunikoinnin toteutumiselle suuria haasteita. (mt 2013, 38, 49.)

Osallistumisessa on tärkeää se, että tiimin jäsenet ymmärtävät tiimissä vallitsevat tiimiroolit ja päätökset tuotetaan yhdessä. Toimivassa tiimissä erilaisuuksista huolimatta tiimin jäsenet tuntevat kumppanuutta ja yhteenkuuluvuutta ja jokaisen reagointia ja osallisuutta kunnioitetaan. Kuten luottamuksen ja kommunikaationkin kohdalla, myös osallistumisen kehitys etenee tiimin kehittymisen mukana. Alkuun tiimin jäsenet tarvitsevat selkeät rajat ja tehtävien määrittelyn. Lisäksi alun osallistuminen saattaa olla epätasapainossa, mikäli jotkut tiimin jäsenet dominoivat tiimin toimintaa. Tiimin kehittyessä kuitenkin myös osallistuminen kehittyy ja tiimin jäsenet siirtyvä pelkän oman roolin tiedostamisesta kohti yhteistä osallistumista. (Wellins ym. 1991, 189–215.) Katzenbach ja Smith (1998) esittävät, että pyrkiessään kohti yhteistä päämäärää tiimin on kehitettävä yhteinen työskentelytapa, mikäli he haluavat saavuttaa tavoitteensa (mt. 1998, 71–72).

4.4 Moniammatillinen tiimi

Moniammatillinen yhteistyö on koko ajan dynaamisesti määrittyvä käsite, jonka merkityksiä luodaan arjen tiimien vuorovaikutustilanteissa (Pärnä 2012, 48). Moniammatillisuus voidaan käsittää monella eri tavalla. Esimerkiksi Övertveit (1995, 29), määrittelee moniammatillisen yhteistyön eri koulutuksen saaneiden ammatti-ihmisten kokonaisuudeksi, jotka tapaavat toisiaan säännöllisesti koordinoitakseen työtään, kun taas Määttän (2007, 15–16) tulkinnassa moniammatillinen yhteistyö kuvataan tietojen, taitojen ja tehtävien jakamisena, jossa tavoitteena on saavuttaa yhteinen päämäärä. Varhaiskasvatuksessa moniammatillisuus voidaan määritellä siten, että tiimin jäsenet tarkastelevat työtään ja osaamistaan oman koulutustaustansa viitekehyksestä ja tarjoavat oman osaamisensa yhteiseen käyttöön. Oman osaamisen jakaminen tiimin kesken luo samalla uudenlaista osaamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 146.) Venninen (2007, 24) kuvaa päiväkodin moniammatillisen työskentelyn erityispiirteiksi sen, että tiimin jäsenillä on erityisen voimakas sidonnaisuus toisiinsa.

Myös *jaettu asiantuntijuus* liittyy vahvasti varhaiskasvatuksen moniammatillisen tiimin käsitteeseen. Jaetulla asiantuntijuudella tarkoitetaan prosessia, jonka aikana kaikki tiimin jäsenet jakavat tietoon, suunnitelmiin ja tavoitteisiin liittyviä voimavarojaan, saavuttaakseen jotakin, jota tiimin jäsen yksin ei pystyisi toteuttamaan. (Hakkarainen, Lonka ja Lipponen 2000, 143.) Moniammatillisuus voidaan siis nähdä jaetun asiantuntijuuden mahdollistajana (Karila & Nummenmaa 2001, 7–23). Vennisen (2007) mukaan jaettu asiantuntijuus perustuu ajatukseen, että kaikkea asiantuntijuutta ei ole kenelläkään, mutta jokaisella tiimin jäsenellä on toisia enemmän asiantuntemusta jostakin aiheesta. Näin ollen jakamalla omaa asiantuntemustaan muiden tiimin jäsenten kesken, tiimi pystyy saavuttamaan sellaisia tavoitteita, johon jäsenet yksin eivät yltäisi. (mt. 2007, 27.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen historiassa moniammatillisuuden juuret voidaan paikantaa 1990-luvulle. Varhaiskasvatuksessa moniammatillisuus on näytetty sekä ammatillisuuden ihanteena että ammattikuntien välisiä ristiriitoja

tuottavana näkökulmana. (Isoherranen 2012, 14.) Ihannetilassa moniammatillisuus voidaan nähdä siten, että varhaiskasvatuksen saralla työskentelevät ammattilaiset tarjoavat koulutustaustansa mukaista asiantuntijuutta ja osaamista tiimiin niin, että tiimin jäsenten osaaminen täydentävät toinen toisiaan (Hakkarainen, Lonka ja Lipponen 2000, 143). Tutkimusten valossa ihannetilaa useammin kuitenkin toteutuu skenaario, jossa tehtäväkuvien ja roolien ristiriita johtaa tiimin toimivuuden haasteisiin, koska yhteisistä tavoitteista ei ole aikaa neuvotella (Isoherranen 2012, 88). Varhaiskasvatuksen rikas historia erilaisine painotuksineen luo moniammatillisen tiimin kehittämislle lisähaasteita. Varhaiskasvatuksen lähihistoria onkin hyvä esimerkki siitä, kuinka jatkuvan kamppailun seurauksena erilaisissa suhdanteissa päiväkodin eri ammattikunnilla on ristiriitoja sekä toisaalta nostetta ja toisaalta myös vajoamista ammatin houkuttelevuudessa. (Veninen 2007, 27–28.)

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa on käynnissä aikakausi, jossa uuden varhaiskasvatuslain ja Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman 2018 voimaantuminen vaikuttavat varhaiskasvatuksen alalla työskentelevien tiimien toimivuuteen (Kalliala, Onnismaa & Tahkokallio 2017, 4–5). Lisäksi varhaiskasvatuksen vaiherikas historia erilaisine kehityskäänteineen on jättänyt varhaiskasvatuksen perustehtävän epäselväksi (Alila ym. 2013, 18).

Varhaiskasvatuksen tiimien toimivuutta onkin tärkeää tutkia. Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on kuvata varhaiskasvatuksyksiköiden sisällä toimivien tiimien toimivuutta ja selvittää niitä tekijöitä, jotka johtavat toimivaan tai toimimattomaan tiimiin. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat päiväkodissa työskentelevien tiimien toimivuuteen ja toimimattomuuteen?
2. Millaisina varhaiskasvatuksen tiimit näyttäytyvät näiden tekijöiden valossa?

Tiimin kehittyminen on yksilöllinen ja vaihteleva prosessi, jonka aikana tiimi muotoutuu eri kehitysvaiheiden kautta. (Katzenbach & Smith 1998, 107). Varhaiskasvatuksessa henkilöstön vaihtuvuuden aiheuttama tiimin muotoutumisen keskeytyminen ja perustehtävän ymmärtämisen ristiriitojen vuoksi tiimin rakentaminen toimivaksi kokonaisuudeksi saattaa olla haastavaa (Katzenbach & Smith 1998, 107; Venninen 2007, 25). Tutkimuskysymysten avulla oli tarkoitus selvittää tiimin toimivuuteen vaikuttavia tekijöitä.

6 Tutkimuksen toteutus

Varhaiskasvatuksessa tiimityöskentely toteutuu vuorovaikutuksen kautta ja näin ollen tiimin jäsenten todellisuus rakentuu sosiaalisten ja psykologisten kokemusten kautta (Craig 1999, 119–124). Tutkimusten menetelmälliset valinnat, kuten tutkimusmenetelmä, aineistonhankinta ja analyysi, perustuvat käsitykselle todellisuudesta. Tästä syystä on tutkimuksen ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat tärkeää määritellä. Ontologia kuvaa sitä, mitä todellisuus on, ja epistemologia kuvaa tietäjän suhdetta todellisuuteen. (Guba & Lincoln, 1982, 233–234.) Tässä tutkimuksessa tiimityöskentelyyn liittyvän todellisuuden ymmärretään rakentuvan ihmisille sosiaalisesti eri tavoin, ja tutkijan suhde todellisuuteen konkretisoituu metodologian kautta tehtyinä tulkintoina. Näin ollen tutkimuksen voidaan todeta nojaavan konstruktivistiseen uskomusjärjestelmään, jossa tutkimuksen metodologialla etsitään ja luodaan tulkintoja todellisuudesta. (Heikkinen ym. 2005, 342.)

Aineistonkeruumenetelmän valintaan liittyy vahvasti tutkijan oletus siitä, millaista dataa tutkittavasta aiheesta on mahdollista saada eri menetelmien avulla. Metodologisen strategian valinta on siis samalla valinta siitä, mikä menetelmä vastaa asetettuihin tutkimuskysymyksiin parhaiten. (Mason 2002, 37.) Tämän tutkimuksen metodologinen perusta pohjaa deduktiiviselle päättelylle sekä monimenetelmälliselle metodologiselle lähestymistavalle. Tarkoituksena ei siis ole tuottaa uutta tietoa, vaan löytää aikaisempaan teoriaan pohjautuvia totuuksia sellaisina kuin ne ovat. (Laaksovirta 1985, 40.)

6.1 Kysely

Tiimin toimivuutta voi tutkia monesta eri näkökulmasta. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen alalla työskentelevien tiimien toimivuuteen vaikuttavia tekijöitä niin, että saadaan ajankohtainen katsaus niiden toimintaan vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen tavoitteesta ja deduktiivisesta luonteesta johtuen oli tässä tutkimuksessa perusteltua valita aineistonkeruumenetelmäksi kyselytutkimus, joka tuotti sekä kvalitatiivista että kvantitatiivista dataa.

(Liite 1.) Aineistonkeruumenetelmänä kysely mahdollistaa laajan aineiston keräämisen pienillä resursseilla (Hirsjärvi ym. 2000, 180–182).

Koska tiimin toimivuutta juuri varhaiskasvatuksessa ei ole vielä laajasti tutkittu, ei kyselylle ollut tarjolla valmista mittaristoa tai kysymyspatteristoa. Mittariston työstäminen on oma prosessinsa, koska tutkijan täytyy ensin kerryttää tietämystä tutkittavasta aiheesta, jotta hän voi koota relevantin ja kattavan mittariston sekä jäsentää ymmärrettävästi ilmiöön liittyviä tekijöitä (Alkula ym. 1994, 120). Mittarimenetelmä tässä tutkimuksessa rakentui niin, että vastaajat antoivat vastaukselleen jonkun numeerisen arvon. Esimerkiksi kyselyn toisessa osiossa kysymyksenasettelu toteutui niin, että vastaaja valitsi arvon asteikolla 1–5, jossa numero 1 tarkoittaa *”Heikentää huomattavasti tiimin toimivuutta”* ja numero 5 tarkoittaa *”Parantaa huomattavasti tiimin toimivuutta”*. Hyvin rakennettu, tarkoituksenmukaiset kysymykset sisältävä kysely onkin edellytys sille, että tutkimusaineistoa voidaan käsitellä (Nummenmaa 2004, 32). Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen mittaristot koostettiin pohjaten kahteen taustateoriaan. Tiimin toimivuutta koskevat kysymykset linkittyivät Patric Lencionin (2002) tiimityöskentelyn toimimattomuuden tekijöiden teoriaan, jossa hän määrittää tiimin toimivuutta estäviä tekijöitä. Lisäksi tiimityön ulottuvuudet on sidottu varhaiskasvatuskontekstiin hyödyntäen Venninen ym. (2010) teoriaa suomalaisen varhaiskasvatuksen kuormitustekijöistä.

Mittarin asteikossa käytettiin skaalautuvaa välimatka-asteikkoa eli intervallias- teikkoa. Intervallias- teikossa mitataan numeerisia muuttujia, eli sellaisia muuttujia, joiden voidaan kuvitella saavan mitä tahansa reaalilukuarvoja. (Nummenmaa 2004, 36.) Intervallias- teikolle tyypillistä on vastausvaihtoehtojen ääripäihin ankkuroiminen (Metsämuuronen 2006, 62), ja näin tehtiin myös tässä tutkimuksessa. Mittariston ensimmäinen osa rakennettiin Lencionin (2002) teorian pohjalta, jossa kysyttiin tiimitoiminnan peruspilareista väitteiden muodossa. Näihin kysymyksiin vastaaja vastasi asteikkovälillä 1–4, jossa vaihtoehdot olivat (1) *Ei pidä ollenkaan paikkansa* (2) *Ei juurikaan pidä paikkansa* (3) *Pitää jonkin verran paikkansa* (4) *Pitää täysin paikkansa*. Näin selvitettiin sitä, onko tiimityöskentelyn peruspilarit tiimissä kunnossa. Toinen osio taas pohjasi Venninen ym. (2010) teoriaan varhaiskasvatuksen kuormitustekijöistä. Näihin vastaaja vastasi asteikkovälillä 1–5,

jossa asteikko koostui (1) *Heikentää huomattavasti tiimin toimivuutta* (2) *Heikentää vähän tiimin toimivuutta* (3) *Ei vaikuta* (4) *Parantaa vähän tiimin toimivuutta* (5) *Parantaa huomattavasti tiimin toimivuutta* (0) *Ei koske tiimiämme*. Kyselyn kolmannessa osiossa yhdistettiin sekä Lencionin (2002) että Venninen ym. (2010) teorit niin, että vastaaja sai valita, mitkä hän koki tiimin suurimmiksi haasteiksi. Kolmannessa osiossa vastaaja vastasi mittaristoon asteikkovälillä (1) *Ei pidä ollenkaan paikkansa* (2) *Ei juurikaan pidä paikkansa* (3) *Pitää jonkin verran paikkansa* (4) *Pitää täysin paikkansa*. Lisäksi kvantitatiivisten kysymyspatteristojen väliin oli laadittu avoimia kysymyksiä, kuten ”*Mitkä ovat tiimisi suurimmat haasteet, eli mitkä asiat mielestäsi estävät tiimisi toimivuutta, ja miksi?*” sekä ”*Kerro konkreettinen esimerkki tilanteesta, jossa olet saanut tiimiltäsi tukea*”.

Mittaristoa täytyy testata, jotta saadaan selville, onko mittariston käsitteet selitetty auki tarpeeksi kattavasti ja että numeeriset arvot antavat dataa, jota tutkija etsii (Alkula ym. 1994, 120). Ennen kyselyn julkaisua kysely annettiin testiryhmälle, jonka avulla tarkastettiin kyselyn kysymysten olevan ymmärrettäviä ja selkeitä. Näin todennettiin se, että vastaaja ymmärtää mitä kysymyksellä haetaan, ja vastausvaihtoehdot tuottavat sellaista dataa, jota pystytään analysoimaan. Testikierroksen jälkeen kyselyn yhden osion vastausvaihtoehtoja päädyttiin vielä muokkaamaan niin, että vastausvaihtoehdoksi lisättiin ”Tämä ei koske meidän tiimiämme”, jolloin vastaaja voi vastata kysymykseen vain niiden tekijöiden osalta, jotka oikeasti koskevat heidän tiimiään, eikä data pääse vääristymään.

Tilastokeskuksen (2018) viimeisimpien selvitysten mukaan 16–64 vuotiaista suomalaisista 98% käyttää internetiä. Näistä 98%:sta 76,2% käyttää jotakin sosiaalisen median alustaa. (Tilastokeskus 2018.) Mahdollisimman suuren tutkimusotoksen saavuttamiseksi kyselylomakkeen levitysalustaksi valikoitui Facebook. Kyselylomake levitettiin Facebookissa varhaiskasvatukseen liittyviin ryhmiin, kuten *Varhaiskasvattajan materiaalipankki*, *Varhaiskasvatuksen opettajat*, *Varhaiskasvatuksen ammattilaiset ja Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat*. Kyselylomakkeen jakaminen näihin neljän ryhmään 2019 joulukuun alussa yhden kerran tuotti jopa 197 vastausta pelkän joulukuun aikana, jolloin lomake päätettiin sulkea. Näin ollen kerätyt vastaukset antavat tilannekuvan varhaiskasvatuksen alalla toimivien tiimien toimivuudesta ennen joululomaa.

6.2 Analyysi

Koska tässä tutkimuksessa dataa on kerätty sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti, on tässä käytetty niin kutsuttua Mixed methods research (MMR) -lähestymistapaa. MMR -ilmaisulla tarkoitetaan laadullisen ja määrällisen tutkimuksen yhdistämistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 58–59.) Teddlie & Tashakkori (2011) kuvaavat *Mixed method researchia* -lähestymistapaa antoisana, koska se tarjoaa mahdollisuuden tutkimusaiheen monipuoliselle tarkastelulle (mt. 2011, 21–22). Mixed methods Researchin perusajatus on se, että yhdistämällä laadullisen ja määrällisen tutkimuksen elementtejä luodaan parempaa ymmärrystä tutkimusongelmiin, kuin kumpikaan lähestymistapa yksinään voisi tuottaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 58–59). MMR-lähestymistavalle tyypillistä on se, että määrällinen ja laadullinen aineisto analysoidaan erikseen, ja lopulta aineiston löydökset integroidaan tai yhdistetään toisiinsa (Clarck ym. 2008, 15–16).

6.2.1 Faktorianalyysi

Määrällisessä tutkimuksessa usein pyritään selvittämään aineiston säännönmukaisuuksia, eli lainalaisuuksia. Ne selittävät, millä tavoin eri havaintoyksiköt eroavat muuttujien suhteen. (Vilkkä 2007, 23.) Tämän tutkimuksen kvantitatiivinen materiaali sisältää monia muuttujia, jonka takia aineiston analyysitavaksi valikoitui monimuuttujamenetelmällinen lähestymistapa. Aineistoon tutustuminen aloitettiin testaamalla monimuuttujamenetelmälliseen analyysiin tarkoitettuja eri analyysitapoja. Näin huomattiin, että *pääkomponenttianalyysillä* (PCA) aineistosta pystyi muodostamaan tiettyjä komponentteja, mutta sen avulla ei löydetty aineistosta niin sanottuja piilotettuja muuttujia. Aineiston analyysitavaksi valikoitui *Exploratory Factor analysis* (EFA), jonka avulla aineistosta pystyi tulkitsemaan aineistoa ohjaavia piilotettuja muuttujia.

Faktorianalyysin kautta aineistosta pääsee tarkastelemaan muuttujien korrelaatioita, eli muuttujien samanaikaisia yhteisvaikutuksia toisiinsa, sekä vertailemaan eri vastaajien tapaa jäsentää tutkittavaa ilmiötä (Nummenmaa 2004, 332–333). Faktorianalyysissä keskenään korreloivat tekijät muodostetaan kokonaisuudeksi,

eli faktoriksi. Pyrkimyksenä on etsiä suuren muuttujajoukon keskeltä muuttujien yhteisiä vaihteluja, ja näiden pohjalta muodostaa muuttujista tulkittavissa olevia kokonaisuuksia. (Metsämuuronen 2011, 649.) Muuttujien korrelaatio perustuu siihen, että tutkittavat ovat vastauksissaan käyttäytyneet tiettyjen muuttujien kohdalla samankaltaisesti, jolloin näiden muuttujien välille syntyy korrelaatio. Faktorit siis sisältävät tiedon siitä, millaista yhteisvaihtelua aineistossa esiintyy. (Nummenmaa 2004, 333.)

Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita varhaiskasvatuksen alalla työskentelevien tiimin toimivuuden tekijöistä ja niiden muodostamasta tiimin toimivuuden tilannekuvasta. Jotta päästiin tarkastelemaan kyselyn eri osioihin jakautuneiden muuttujien korrelaatioita toisiinsa, päätettiin faktorianalyysi suorittaa aineiston kaikille 39:lle muuttujalle. Koska *Exploratory Factor analysis* (EFA) perustuu muuttujien korrelaatioon, se on mitta-asteikosta vapaa indeksi. (IBM SPSS Support pages 2020.) Näin ollen ei kyselyn eri osioissa käytetyt, toisistaan poikkeavat mitta-asteikot muodostuneet ongelmaksi analyysin suorittamisen kannalta.

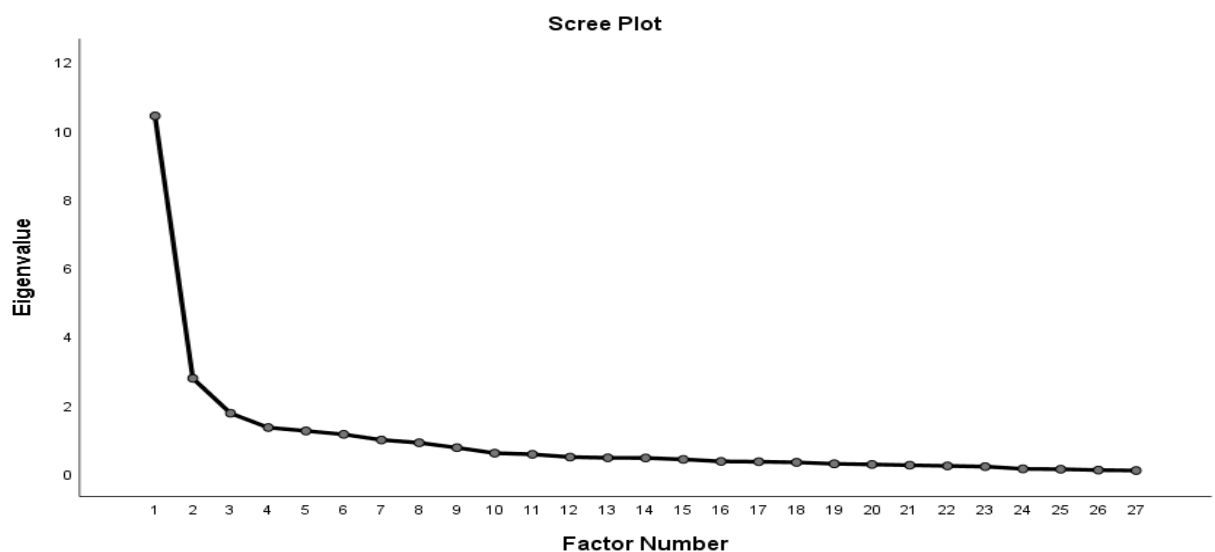
Analyysin alkuvaiheessa testattiin datan kommunaliteettiarvo. MacCallum ym. (1999) ovat havainneet, että kun kommunaliteettiarvo on noin .7 ja otoskoko vain 100, tarvitaan 3–4 muuttujaa faktoria kohti datan varianssin selittämiseksi. Jos taas kommunaliteettiarvo on pienempi kuin .5 ja otoskoko selvästi yli 100, tarvitaan 6–7 muuttujaa faktoria kohden, jotta ylletään samaan datan varianssin selitysoimaan. Jos kommunaliteettiarvo on vähemmän kuin .5 ja faktoria kohden on kolme tai neljä muuttujaa, olisi näytteen koon oltava vähintään 300. (mt, 1999, 99.) Aineiston kommunaliteettiarvoa testattaessa huomattiin, että 12 muuttujalla oli alle .50 kommunaliteettiarvo. Koska tutkimuksen otoskoko oli 197, todettiin näillä 12 muuttujalla olevan liian alhainen kommunaliteettiarvo, joten ne päätettiin poistaa ennen analyysin etenemistä pidemmälle. Poistetut muuttujat sisälsivät enimmäkseen varhaiskasvatustyötä kuvailevia fyysisiä puitteita (ks. Liite 2), kuten ”*Iso ryhmäkoko*” ja ”*Tilaratkaisu*”. Ne eivät suoranaisesti liittyneet tiimin toimivuuteen, joka varmasti osaltaan selittää kyseisten muuttujien alhaista kommunaliteettiarvoa.

Jotta faktorianalyysi voidaan suorittaa, on otoksen oltava riittävän suuri (Metsämuuronen 2011, 648.) Tässä tutkimuksessa aineiston laajuutta testattiin KMO ja Bartlettin testillä. KMO ja Bartlettin testi on tilastollinen menetelmä, jolla testataan kerätyn otoskoon riittävyyttä. KMO ja Bartlettin testin tulos tulee olla yli .70, jotta aineistolle voidaan suorittaa faktorianalyysi. (Kaiser & Rice 1974, 112.) Tässä tapauksessa testistä saatiin tulos .867 (ks. Taulukko 1), joka Kaiserin ja Ricen (1974) mukaan on erinomainen, ja näin ollen faktorianalyysi voitiin suorittaa niin, että siitä saatavat tulokset ovat luotettavia.

Taulukko 1. KMO ja Bartlettin testi, joka kuvaa aineistokoon riittävyyttä.

KMO ja Bartlettin Testi		
Kaiser-Meyer-Olkinin testi otoksen osuvuudelle.		.867
Bartlettin sväärisyystesti	Approx. Chi-Square	1570.124
	df	378
	Sig.	.000

Faktorianalyysi (EFA) suoritettiin SPSS -ohjelmaa hyödyntäen, joka oletusarvoisesti muodosti aineistosta 10 eri faktoria. Tämä olisi tämän tutkimuksen aineiston valossa ollut liikaa, joten faktoreiden määrä rajoitettiin viiteen. Tähän päädyttiin sillä perusteella, että faktoreiden niin kutsuttua vaihtelun laatua mittaava ominaisarvo, eli eigenvalue, putoaa merkittävästi viidennen faktorin jälkeen. Enemmällä kuin viidellä faktorilla vaihtelun ominaisarvo (ks. Kuvio 1) putoaa viidennen faktorin jälkeen yhtä alhaiseksi, kuin tulos olisi saatu millä tahansa satunnaisotannalla. (Horn 1965, 179-185; Patil ym. 2008, 162-170.)



Kuvio 1. Scree Plot -kuvio muuttujien ominaisarvoista

Taulukossa 2 voidaan nähdä faktoreiden alustavat ominaisarvot ja prosentuaalinen osuus varianssista sekä lopulliset faktorilataukset ja niiden varianssi selitettynä. Viimeisessä sarakkeessa nähdään faktorilatauksien kumulatiivinen varianssi. Toisin sanoen, nämä viisi faktoria yhdessä selittävät 56,72% datan vaihte-
lusta.

Taulukko 2. Faktorien selitysosuudet aineiston variaatiosta

Faktorien selitysosuudet aineiston variaatiosta						
Faktori	Alustava ominaisarvotarkastelu			Faktorilataukset		
	Kokonais- arvo	% varians- sista	Kumulatiivinen %	Kokonais- arvo	% varians- sista	Kumulatiivinen %
1	10,417	38,582	38,582	10,050	37,221	37,221
2	2,776	10,281	48,863	2,311	8,558	45,778
3	1,759	6,514	55,377	1,302	4,822	50,601
4	1,341	4,965	60,342	0,854	3,164	53,765
5	1,244	4,606	64,948	0,798	2,955	56,720

Jotta datan variaatio voidaan maksimoida, tulee faktorilataukset rotatoida matemaattisesti. Tämä tehdään sen takia, että saadussa korrelaatiomatriisissa (ks. Taulukko 3) huomattiin faktorien ristilataus, eli jotkin muuttujat korreloivat useamman kuin yhden faktorin kanssa.

Taulukko 3. Esimerkki faktoreiden ristilatauksesta

	Faktori				
	1	2	3	4	5
: Juoruilu		0,679			
: Organisoitokyvyn puute		0,598	0,431		
: Epäselvät vastuualueet			0,400		-0,581

Jotta ristilatauksesta päästiin eroon, korrelaatiomatriisin faktorilataukselle suoritettiin vinokulmainen rotaatio, eli niin kutsuttu *Promax*. Näin muuttujat saatiin korreloimaan vain yhden faktorin kanssa. Promax on yleinen *Varimaxiin* perustuva vinokierto menetelmä. Vinorotaation tuloksena on joukko latauksia, jotka tyypillisesti heijastavat yksinkertaista rakennetta paremmin kuin Varimax-ratkaisussa. Etenkin kun piilevät faktorit korreloivat voimakkaasti, Promax -rotaatio heijastaa Varimax -rotaatiota paremmin todellisuutta. (Costello 2005, 3; Finch 2006, 43;

McLeod ym. 2001, 39-52.) Promax -rotaation jälkeisistä faktorianalyysin fakto-reista muodostettiin tämän tutkimuksen kvantitatiivisten tulosten perusta.

6.2.2 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Kvantitatiivisen aineiston lisäksi kyselyssä oli avoimia kysymyksiä, joten tässä tutkimuksessa hyödynnettiin myös kvalitatiivista analyysiä. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii kuvaamaan tutkittavia ilmiöitä tai tapahtumia niistä hyvin perillä olevien ihmisten kautta. Näin ollen on tärkeää, että tutkittavat henkilöt ovat suhteellisen hyvin tietoisia tutkittavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84–87.)

Laadullisen aineiston analyysi aloitettiin materiaalin aineistoon tutustumisella kokonaiskuvan hahmottamisella. Kun aineisto oli tuttua, oli aineiston analyysissä helppo lähteä etenemään johdonmukaisesti. Laadullista tutkimusta tehtäessä aineistosta löytyy usein paljon kiinnostavia asioita, joita tutkija ei ole etukäteen osannut odottaa. Tämän vuoksi tutkijan on tarkkaan rajattava kapea ilmiö, johon tutkimuksessa keskitytään ja mikä on kulloisenkin kysymyksenasettelun kannalta olennaista. (Alasuutari 2012, 40.) Litteroidusta tekstimassasta pyritään ensin löytämään keskeiset aiheet ja kaikki muu ylimääräinen jätetään pois (Eskola & Suoranta 1999, 161). Myös tässä tutkimuksessa aineistosta nousi esiin paljon mielenkiintoisia teemoja, jotka eivät liittyneet varhaiskasvatuksen tiimien toimivuuteen. Aineiston analyysissä on keskitytty nimenomaan tutkimuskysymysten kannalta relevanttiin dataan, eli tiimin toimivuutta käsittelevään aineistoon. Analyysistä on jätetty pois ne vastaukset, jossa kuvailtiin varhaiskasvatustyötä muusta kuin tiimityöskentelyn näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen aineiston analysoinnissa on käytetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysissä laadullinen aineisto pilkotaan ensin pienempiin osiin, käsitteellistetään sekä rakennetaan ja järjestetään lopuksi uudeksi kokonaisuudeksi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Analyysin etenemisessä myötäiltiin Metsämuurosen (2011, 256–258) mallia. Tämän tutkimuksen vastaukset käsiteltiin Excel taulukossa, jossa ne pilkottiin niin, että jokainen vastauksessa mainittu ilmiö sai oman luokkansa. Jokaiselle vastaukselle annettiin

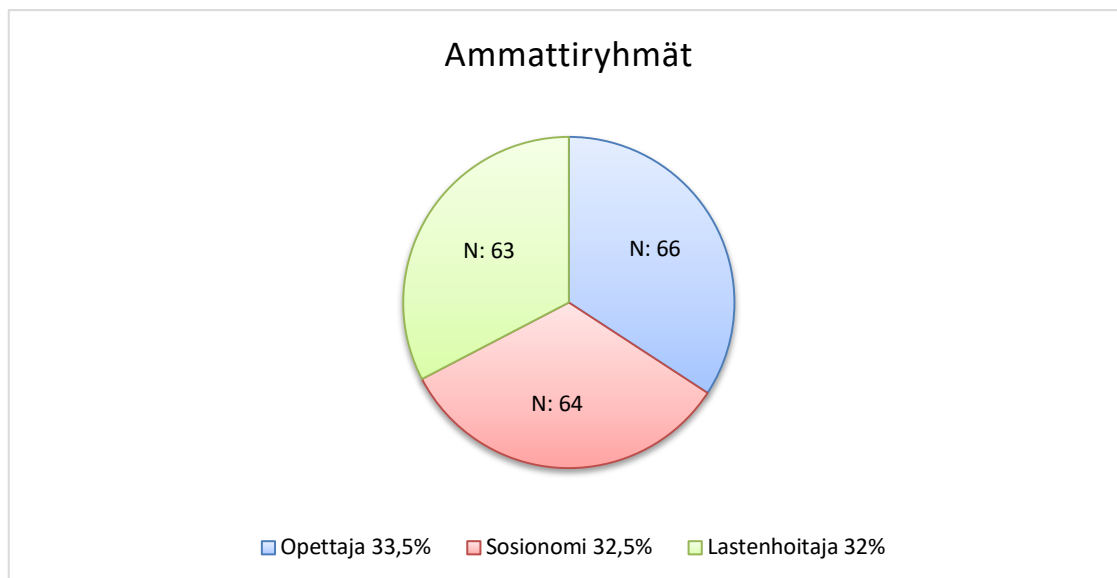
ensin alaluokka. Alaluokista etsittiin yhteisiä kokonaisuuksia, jotka yhdistettiin uuden käsitteen saaneiksi yläluokiksi, ja yläluokista muodostettiin lopulta kategorioita. Aineistosta löytyi yhteensä 68 alaluokkaa. Tällaisia luokkia oli esimerkiksi *”Kaikkien osaamista arvostetaan”* ja *”kaikkien vahvuudet huomioidaan”*. Alaluokat yhdistettiin viideksitoista eri yläluokaksi ja siitä edelleen kuudeksi kategoriaksi.

Teoriaohjaavassa aineiston analyysissä on nähtävissä liitokset teoriaan, vaikkei se perustukaan teoriaan suoraan. Sen ero aineistolähtöiseen analyysiin on siinä, miten käsitteet muodostetaan, eli abstrahoidaan. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin aineiston abstrahoinnissa teoreettiset käsitteet pohjautuvat teoriassa viitattuihin, ilmiöstä jo tunnettuihin käsitteisiin ja näin ollen teoriaa hyödynnetään analyysin edetessä. Tällöin aineistosta tehtyihin löydöksiin ja niistä tehtyihin tulkintoihin myös etsitään teoriasta nousevia selityksiä tai vahvistusta. Aikaisempi tieto suuntaa ja tukee analyysiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018, 98–116.) Analyysin tukena tässä tutkimuksessa on käytetty Wellins ym. (1991, 189–215) teoriaa tiimin osaamisalueista sekä Lencionin (2002, 2–15) teoriaa tekijöistä, jotka estävät tiimin toimivuutta.

6.2.3 Tutkimusjoukko

Koska tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ihmisten toiminnasta varhaiskasvatuksen tiimeissä, joka sisältää paljon tilannekohtaista ja yksilöiden välistä vaihtelua, ei pelkästään yhdeltä ihmiseltä kerätyt kokemukset riitä. Tähdättäessä yleistettäviin tuloksiin, on mitattavan tutkimusjoukon oltava suuri. Suurella otannalla saadaan yksilö- ja tilannekohtainen vaihtelu minimoitua. (Nummenmaa 2004, 20–21.)

Tähän tutkimukseen osallistuneiden kokonaisotos oli 197. Tutkimuksen otos ammattiryhmittäin koostui sekä varhaiskasvatuksen opettajista, sosionomeista että lastenhoitajista. Vastanneiden määrä näiden ryhmien kesken jakautui tasaisesti (Kuvio 2). Vastanneista varhaiskasvatuksen opettajia oli 66, sosionomeja oli 64 ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajia oli 63.



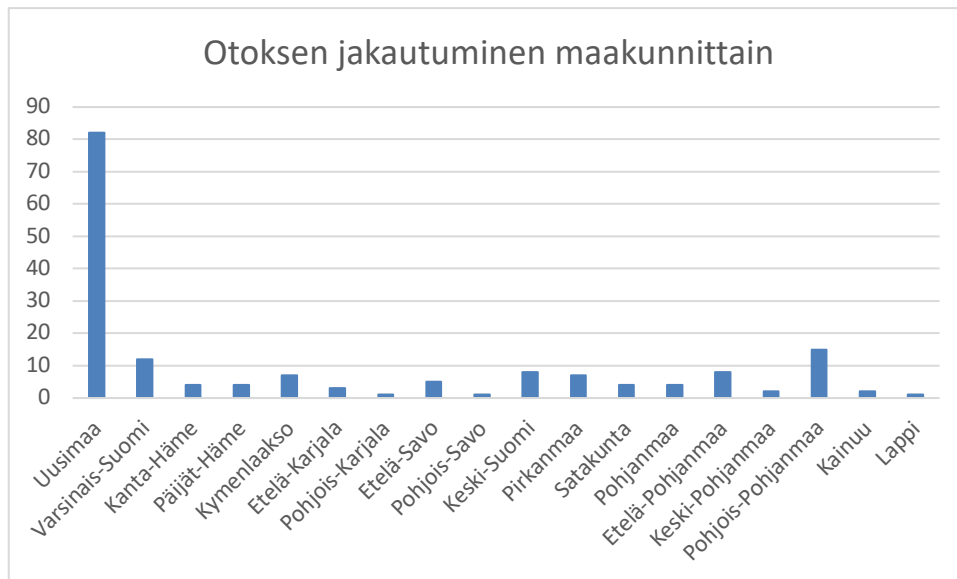
Kuvio 2. Tutkimusjoukon ammattiryhmien jakautuminen

Tutkimuksen otos pohjasi varhaiskasvatuksen alalla työskenteleviin ihmisiin. Tutkimusjoukon keskimääräinen ikä oli noin 36 vuotta ja keskimääräinen työkokemus vuosina oli noin 10 vuotta. (Taulukko 4). Vastanneiden joukossa oli laidasta laitaan 20-60 vuotiaita, joista osa oli vastavalmistuneita ja juuri työelämään siirtyneitä, kun taas osalla oli jo vuosien työkokemus alla. (Taulukko 4).

Taulukko 4. Tutkittavien ikä ja työkokemus

	Ikä vuosina	Työkokemus vuosina
Keskiarvo	35.95	10.27
Mediaani	33	6.00
Pienin	20	1
Suurin	60	38

Tämän tutkimuksen tutkimusotos levittäytyi maantieteellisesti kattavasti ympäri Suomen. Kyselyyn osallistui tutkittavia kaikista maakunnista, kuitenkin Uudellemaalle painottuen. (Kuvio 3.)



Kuvio 3. Otoksen jakautumien maakunnittain.

Kuten taulukosta 4 ja kuviosta 3 voidaan nähdä, tämän tutkimuksen tutkimusjoukko sisältää varhaiskasvatuksen ammattilaisia sekä maantieteellisesti, työkokemukseltaan että ikäjakaumaltaan kattavasti. Näiden tilastojen valossa voidaan sanoa tämän tutkimuksen otoksen olevan luonteeltaan poikkileikkaava tilannekatsaus tiimien toimivuudesta joulukuussa 2019.

6.2.4 Keskiarvojen vertailu

Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen alalla toimivien tiimien toimivuuteen vaikuttavien tekijöiden keskiarvoja päädyttiin vertaamaan suhteessa vastaajilta kysyttyihin taustatietoihin. Kyselyn *taustatiedot* -osiossa tutkimusjoukolta kysyttiin *Ikä*; *Paikkakunta, jossa työskentelet*; *Koulutus (varhaiskasvatukseen pätevyyden antava koulutuksesi)* ja *Montako vuotta olet työskennellyt varhaiskasvatuksen alalla?*. Näiden taustatietojen avulla saatiin dataa siitä, vaikuttavatko alue, koulutus, ikä tai työkokemus siihen, mitkä muuttujat näissä taustatiedoissa painottuivat.

Ikä -muuttujan sisältämiä merkittäviä keskiarvoeroja tarkastettaessa data koodattiin niin, että tutkimusjoukko jakautui kahteen luokkaan: 18–39-vuotiaat ja yli 40-vuotiaat. Tällä koodauksella suoritettiin kaikki 39 muuttujaa sisältävä yksisuuntaisen ANOVA, jonka avulla havaittiin, että muuttujan *Henkilöstön keskittymättö-*

myys (monien asioiden tekeminen/miettiminen yhtä aikaa) keskiarvovertailun tulokset olivat tilastollisesti merkittäviä. (ks. Taulukko 5.) Yli 40 vuotiaat eivät kokeneet henkilöstön keskittymättömyyttä yhtä voimakkaasti tiimin toimivuutta heikentävänä tekijänä kuin alle 40-vuotiaat.

Taulukko 5. Tutkimusjoukon ikään pohjautuva keskiarvovertailu

Tutkimusjoukon ikä		Henkilöstön keskittymättömyys (monien asioiden tekeminen/miettiminen yhtä aikaa)
18-39-vuotiaat	Keskiarvo	1,98
	Keskihajonta	0,547
yli 40 vuotiaat	Keskiarvo	2,22
	Keskihajonta	0,650
Total	Keskiarvo	2,06
	Keskihajonta	0,592
	F	6,693
	Sig.	0,010

Paikkakuntaa koskeva muuttuja koodattiin ensin maakunnittain, mutta eri maakuntien välillä ei syntynyt merkittäviä eroja. Koska suuri osuus vastaajajoukosta sijoittui Uusimaalle ja Helsinkiin, päädyttiin vielä testaamaan, löytyykö eroja pelkän Uusimaan, pelkän pääkaupunkiseudun tai pelkän Helsingin ja muiden välillä. Alueellisen keskiarvovertailun yhdessäkään testissä ei merkittäviä eroja kuitenkaan löytynyt, joten tämän aineiston valossa voidaan varhaiskasvatuksen tiimien toimivuus mieltää alueellisesti yhteneväksi.

Yksisuuntaisen ANOVAn salliessa keskiarvojen vertaamista ainoastaan kahden muuttujan välillä, päädyttiin vastaajien koulutustausta koodaamaan niin, että yhden ryhmän muodostivat varhaiskasvatuksen opettajat ja toisen ryhmän varhaiskasvatuksen sosionomit sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajat. Tällä koodauksella suoritettuna, kaikkia 39 muuttujaa mittaavan ANOVAn tuloksena oli se, että näiden kahden ryhmän välillä merkittäviä eroja muodostui kahdessa muuttujassa. (ks. Taulukko 6.) Nämä muuttujat olivat *Ratkaisemme ristiriitatilanteet rakennustusti ja Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen olevani aidosti läsnä ja kuuntelevani, kun tiimiläisellä on minulle asiaa*. Opettajat kokivat muita enemmän tiimin kykenevän ratkaisemaan ristiriidat rakentavasti. Lisäksi tilastollisesti erittäin merkittävä ero löytyi siinä, että varhaiskasvatuksen opettajat kokivat muita enemmän olevansa läsnä, kun tiimiläisellä oli heille asiaa.

Taulukko 6. Tutkimusjoukon koulutustaustaan pohjautuva keskiarvovertailu

Tutkimusjoukon koulutustausta		Ratkaisemme ristiriitatilanteet rakentavasti	Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen olevani aidosti läsnä ja kuuntelevani, kun tiimiläisellä on minulle
Varhaiskasvatukseen opettajat	Keskiarvo	3,379	3,758
	Keskihajonta	0,739	0,432
Varhaiskasvatuksen sosionomit ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajat.	Keskiarvo	3,119	3,496
	Keskihajonta	0,845	0,562
Yhteensä	Keskiarvo	3,208	3,585
	Keskihajonta	0,818	0,534
	F	4,451	10,937
	Sig.	0,036	0,001

Myös työkokemus koodattiin kahteen eri ryhmään. Ryhmiksi muodostuivat 0–6 vuotta alalla työskennelleet ja yli 7 vuotta alalla työskennelleet. Yksisuuntainen ANOVA suoritettiin kaikille 39 muuttujalle. Näin havaittiin, että muuttujan *Tiimipalavereissa käsiteltävien aiheiden epäolennaisuus* keskiarvoero muodostui tilastollisesti merkittäväksi. (ks. Taulukko 7.) Yli 7 vuotta alalla työskennelleet työntekijät kokivat muita voimakkaammin tiimipalavereissa käsiteltävien aiheiden epäolennaisuuden vaikuttavan heikentävästi tiimin toimintaan.

Taulukko 7. Tutkimusjoukon työkokemukseen pohjautuva keskiarvovertailu

Tutkimusotoksen työkokemus		Tiimipalavereissa käsiteltävien aiheiden epäolennaisuus
Työskennellyt alalla 0-6 vuotta	Keskiarvo	2,41
	Keskihajonta	0,893
Työskennellyt alalla yli 7 vuotta	Keskiarvo	2,06
	Keskihajonta	0,753
Yhteensä	Keskiarvo	2,23
	Keskihajonta	0,838
	F	5,37
	Sig.	0,022

7 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on tärkeä osa tutkimusprosessia. Tutkimuksen luotettavuudessa keskeistä on esimerkiksi se, miten hyvin tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja tutkimuksen metodologiset valinnat vastaavat tutkittavaan ilmiöön. (Manson 2002, 39.) Tässä tutkimuksessa tutkimuksen metodologisia valintoja on harkittu tarkkaan tutkittavan ilmiön näkökulmasta, ja valinnat on perusteltu teoriaan nojaten. Koska menetelmälliset valinnat pohjautuvat ontologiaan, on tämän tutkimuksen ontologista lähtökohtaa pohdittu monipuolisesti ennen menetelmätapojen valintaa.

Tutkimuksessa käytetyt menetelmät eivät ole neutraaleja välineitä. Esimerkiksi tutkijan omat suuntautuneisuudet ja erilaiset metodit ohjaavat tutkimuksen suuntaa (Heikkinen 2005, 350). Tähän tutkimukseen valikoitunutta *Mixed Methods researchia* on luotettavuuden näkökulmasta sekä kritisoitu että keuhuttu. Toisaalta MMR -lähestymistavan ajatellaan tuottavan yksittäistä lähestymistapaa parempaa ymmärrystä tutkimusongelmista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 58–59), kun toisaalta laadullisen ja määrällisen ontologisten ja epistemologisten lähtökohtien ajatellaan olevan niin kaukana toisistaan, ettei niiden yhdistäminen käy päinsä (Heikkinen ym. 2006, 352).

Tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellessa tulee huomioida, että tutkimuksen aineisto kerättiin ainoastaan Facebookin kautta. Vaikka suomalaisista ehdoton enemmistö käyttää internetiä ja jotakin sosiaalisen median alustaa (Tilastokeskus 2018), oli tähän tutkimukseen osallistuminen mahdollista ainoastaan niille henkilöille, jotka kuuluivat kyseisiin Facebook -ryhmiin. Facebookin algoritmeista johtuen on tutkimuksen todellinen vastausprosentti lähes mahdoton laskea, kun tavoitettujen henkilöiden määrä ei ole tiedossa. Vaikka vastaajajoukko oli jakaumaltaan kattava, on kysely silti tavoittanut vain pienen osan varhaiskasvatuksen alalla työskentelevistä henkilöistä.

Ihmisten välinen vuorovaikutus on kognitiivinen ilmiö, jonka valossa vuorovaikutukseen osallistuvilla osapuolilla on omanlaisensa, usein toisistaan poikkeava näkemys keskinäisestä vuorovaikutuksesta (Klemola & Talvio 2017 5-6). Kyselytutkimuksen heikkoutena voidaankin tässä nähdä se, että se tuottaa vain yhden perspektiivin tiimin toimivuudesta. Jos vastannut tiimin jäsen kuvaa ”*meillä on huipputiimi*”, ei tässä tutkimuksessa vielä voida tietää, onko se koko tiimin kollektiivinen kokemus, vai ainoastaan vastaajan näkökulma asiasta. Mahdollisimman totuudenmukaisen tuloksen saavuttamiseksi tiimin toimivuutta tulisi tutkia tämän tutkimuksen lisäksi tiimikohtaisesti niin, että jokaisen tiimin jäsenen tuottamaa todellisuutta tarkasteltaisiin suhteessa toisiinsa.

Tämän tutkimuksen validiteetin takaamiseksi on tarkasteltu sekä sisäistä että ulkoista validiteettia. Useissa tutkimuksissa tutkimuksen validoimiseksi on usein käytetty niin kutsuttua *triangulaatiota*, jossa tutkittavaa ilmiötä pyritään lähestymään useasta eri näkökulmasta tuloksien validiteetin takaamiseksi (Metsämuuronen 2011, 125). Tässä tutkimuksessa ei varsinaisesti hyödynnetty aineiston triangulaatiota, mutta koska vastausjoukko sisälsi kaikki varhaiskasvatuksen alalla työskentelevät kasvatusvastuulliset ammattiryhmät, on aineiston sisälle syntynyt niin kutsuttua *tutkimusaineiston triangulaatio*a. Tämä tarkoittaa sitä, että aineisto on kerätty useammalta tiedonantajaryhmältä, mikä osaltaan parantaa tutkimuksen validiteettia siltä osin, että tutkimuksen otanta kattaa oikean kohde-ryhmän monipuolisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125). Tämän tutkimuksen voidaan todeta tuovan yhteen monipuolisesti varhaiskasvatuksessa työskentelevien kasvatusvastuullisten ammattiryhmien näkökulmia.

Ulkoisella validiteettitarkastelulla mitataan tutkimuksen tuloksen yleistettävyyttä (Metsämuuronen 2011, 126). Tässä tutkimuksessa tulosta voidaan pitää yleistettävänä tutkimusjoukon monipuolisuuden valossa. Kuten edellisessä kappaleessa kuvattiin, tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoon sisältyy varhaiskasvatuksen ammattilaisia sekä maantieteellisesti, työkokemukseltaan että ikäjakaumaltaan kattavasti. Taustatietoihin pohjautuvaan hajontaan sekä aineiston kokoon pohjautuen voidaan tämän tutkimuksen otoksen sanoa olevan yleistettävä tilannekat-saus tiimien toimivuudesta joulukuussa 2019.

Tutkimuksen lähtökohtiin ja tuloksiin vaikuttaa myös tutkijan omat ontologiset lähtökohdat. Tässä tutkimuksessa tutkijan ennakko-oletukset on pyritty tiedostamaan ja niiden vaikutukset minimoimaan. Tutkimuksen ontologisiin, epistemologisiin ja metodologisiin lähtökohtiin pureutuminen oli tutkijalle opettavainen prosessi. Prosessin aikana tutkija perehtyi tutkimuksen toteuttamiseen vaikuttaviin eri näkökulmiin ja valintoihin monipuolisesti ja tarkasteli niiden vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen. Kokoavasti voidaan todeta, että tutkimuksen luotettavuus pohjautuu mittareiden luotettavuuden tarkasteluun tilastollisten tunnuslukujen kautta sekä autenttisiin ja monipuolisiin lainauksiin suoraan aineistosta. Näiden kautta lukija voi myös itse arvioida tutkimuksen luotettavuutta.

Tämä tutkimus noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia eettisiä toimintatapoja. Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus on tutkimuksessa yhtenäen pyrittä ottamaan huomioon. Tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti ja tarkasti tutkijan omia ennakko-oletuksia silmällä pitäen. Tutkimus on kirjoitettu tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla ja tulosten tallennus ja esittäminen on hoidettu asianmukaisesti vastaajien anonymiteetistä huolehtien.

7.1 Määrällisen analyysin luotettavuus

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta yleensä tarkastella *validiteetin* ja *reliabiliteetin* kautta. Näiden avulla tarkastellaan sitä, onko tutkimuksessa tutkittu luovuttua ilmiötä ja ovatko tutkimustulokset toistettavissa. (Metsämuuronen 2011, 123.) Määrällisen aineiston sisäistä validiteettia tarkasteltiin tässä tutkimuksessa mittaamalla tähän tutkimukseen muodostetun mittarin luotettavuutta Cronbachin alfan avulla. Yleisesti alfan alarajana on pidetty ,60 (Metsämuuronen, 2006, 117), joka tässä tutkimuksessa ylittyi. Luotettavuusanalyysi Cronbachin alfaa hyödyntäen suoritettiin kyselylomakeasteikolle, joka sisälsi 27 kohdetta. Cronbachin alfa osoitti, että kyselylomake saavutti erittäin korkean luotettavuuden, $\alpha = 0,93$. Lisäksi luotettavuustarkastelu suoritettiin kyselyn kolmelle osiolla erikseen. Ensimmäinen osio kuvasi tiimin toimivuuden peruspilareita (5 muuttujaa, Cronbachin alfa .908), toinen osio tarkasteli varhaiskasvatuksen kuormitustekijöiden vaiku-

tusta tiimin toimivuuteen (10 muuttujaa, Cronbachin alfa .76) ja kolmas osio tarkasteli, mitkä kuormitustekijöistä ja tiimin toimimattomuuden tekijöistä vaikuttavat vastaajan tiimiin (12 muuttujaa, Cronbachin alfa .918). Tarkastelun perusteella mittaristo mittaa yhtenäisesti samaa asiaa, eli tiimin toimivuuteen vaikuttavia tekijöitä.

Lisäksi luotettavuustarkastelu suoritettiin muodostetuille faktoreille, eli jokaiselle faktorille laskettiin Cronbachin alfa (ks. Taulukko 5). Faktoreiden luotettavuuden tarkastelussa jokaiselle faktorille laskettu Cronbachin alfa ylitti alarajana pidetyn ,60 arvon.

Taulukko 8. Eri faktoreille lasketut Cronbachin alfat

	Faktori 1 Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus	Faktori 2 Kommunikaatio	Faktori 3 Tiimin muodostus	Faktori 4 Osallistuminen	Faktori 5 Johtaminen
Cronbachin alfa	0,926	0,780	0,710	0,700	0,760

7.2 Laadullisen analyysin luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta voidaan tarkastella sen kautta, miten hyvin tutkimuksen teoreettinen viitekehys vastaa tutkimuksen tuloksia. Tämän tutkimuksen laadullisen tutkimusosion luotettavuutta arvioidaan hyödyntäen Lincoln & Guba (1985) mallia laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkastelusta. He määrittävät luotettavuuden tarkastelulle neljä eri elementtiä: *uskottavuus* (credibility), *siirrettävyys* (transferability), *varmuus* (dependability) ja *vahvistettavuus* (confirmability). *Uskottavuudella* tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tutkijan tekemät käsitteellistykset ja tulkinnat vastaavat tutkimusjoukon käsityksiä, ja kuinka hyvin tutkija on pystynyt luomaan todellisuutta vastaavan tulkinnan. Tulosten *siirrettävyydellä* taas tarkoitetaan sitä, miten hyvin ne voidaan siirtää samankaltaisesta ryhmästä toiseen. (mt. 1985, 301.) Tämän tutkimuksen uskottavuutta ja siirrettävyyttä lisää se, analyysissä on huomioitu kaikkien 197:n vastaajan vastaukset, jolloin tutkittavien tuottamaa todellisuutta on ennen sen käsitteellistämistä tarkasteltu suhteessa muihin vastauksiin. Luotettavuutta heikentää se, että tutkittavilta

ei ole voitu tarkistaa, onko tutkijan tulkinta vastauksesta saanut vastaajan tarkoittaman merkityksen.

Kolmas luotettavuuskriteeri *varmuus* merkitsee sitä, että odottamattomasti vaikuttavat tekijät on pyritty ottamaan huomioon. Varmuuteen vaikuttavat tutkijan omien kokemusten pohjalta muodostetut ennakkokäsitykset ja oletukset. (Lincoln & Guba 1985, 316–318.) Tässä tutkimuksessa ennakkokäsitykset ja oletukset on pyritty tiedostamaan, ja näiden käsitysten vaikutukset on pyritty minimoimaan. Tutkijan omien ennakkokäsitysten totaalinen poisjääminen on kuitenkin käytännössä mahdotonta, eikä siksi voida todeta, etteivät tutkijan omat oletukset näkyisi tässä tutkimuksessa. *Varmuuden* lisäämiseksi laadullisen aineiston analyysiprosessi on selitetty auki mahdollisimman tarkasti, ja löydetyille tuloksille esitetään vahvistukset autenttisilla lainauksilla aineistosta. Lainaukset valikoitiin mahdollisimman erilaisista vastauksista, jotta tutkittavan ilmiön monimuotoisuus avautuisi lukijalle mahdollisimman hyvin.

Neljäs luotettavuuden kriteeri on *vahvistettavuus*, jolla tarkoitetaan tutkimuksen totuusarvon ja sovellettavuuden varmistamista erilaisilla tekniikoilla (Lincoln & Guba 1985, 318–319). Tämän tutkimuksen vahvistettavuutta lisää se, että aineiston analyysissä on käytetty apuna aiempaa tutkimustietoa aiheesta ja tuloksille on etsitty vahvistusta myös aiempien tutkimusten tuloksista.

8 Tutkimustulokset

Kuten Wellins ym. (1991, 107) ovat todenneet, tiimin toimivuuteen vaikuttavia tekijöitä on monia ja myös tässä tutkimuksessa löydetty tiimin toimivuuteen vaikuttavat tekijät heijastivat heidän teoriassaan esitettyjä löydöksiä. Tässä osiossa esitellään löytyneet tulokset teemoittain niin, että ensin esitellään määrällisestä datasta lasketut tulokset, jonka jälkeen esitellään laadullisesta datasta suodatetut tulokset.

8.1 Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus

Faktorianalyysissä ensimmäinen löydetty faktori sitoi yhteen 12 muuttujaa, joiden pohjalta ensimmäinen faktori sai nimen *Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus*. Ensimmäiseen faktoriin latautuivat voimakkaina tiimin vastuuseen ja tavoiteisiin sitoutumista sekä yhteisiä tavoitteita kuvaavat muuttujat (ks. Taulukko 9).

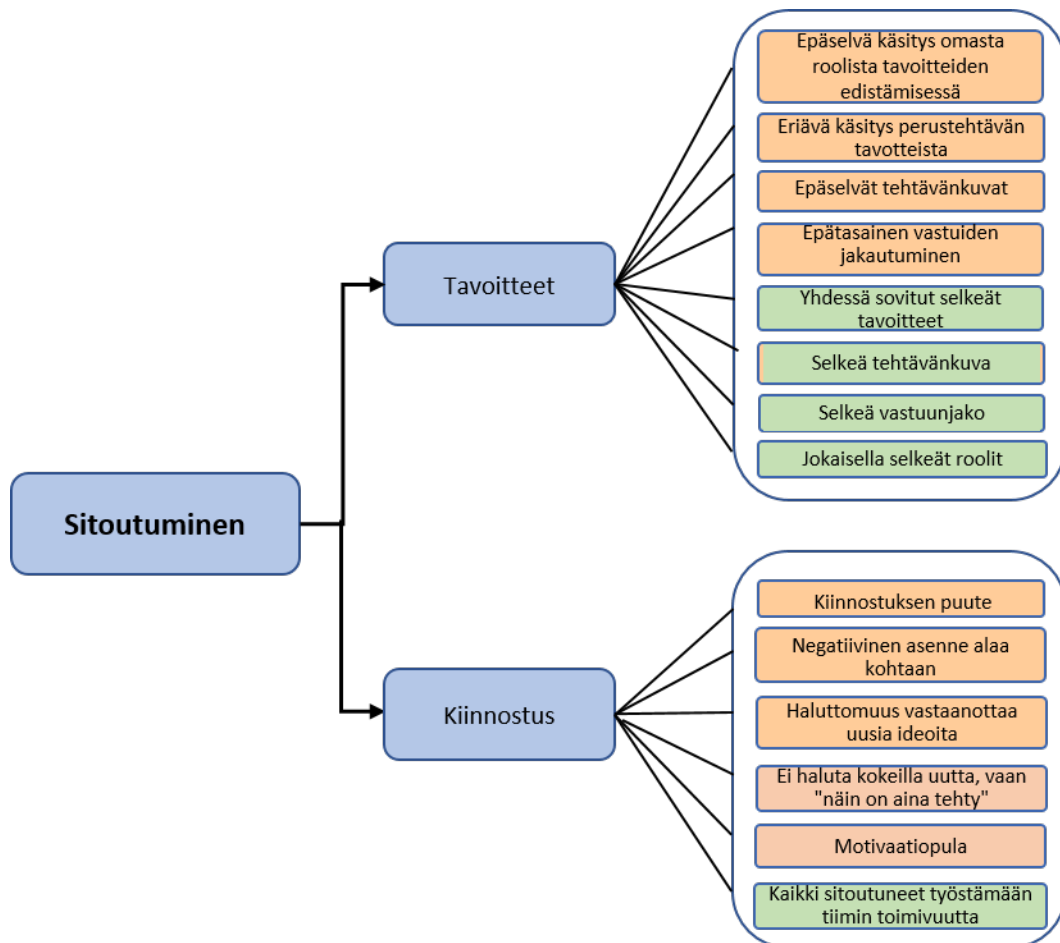
Taulukko 9. Ensimmäinen faktori: Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus

Faktori 1: Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus	Korrelaatio-kerroin	Keski-arvo*	Keskihajonta
12. Jokainen tiimini jäsen kantaa vastuun toiminnastaan	1,002	3,163	0,914
9. Tiimissäni jokainen sitoutuu asetettuihin tavoitteisiin	0,857	3,199	0,851
38. Ammatillinen yhteistyö tiimissä edesauttaa työssäjaksamistani	0,849	3,306	0,882
50. Tiimini työskentely on arvojeni kanssa linjassa	0,807	3,239	0,925
41. Tiimini on työhyvinvointiani tukeva voimavara	0,802	3,117	1,026
8. Tiimissäni vallitsee luottamuksen ilmapiiri	0,689	3,117	0,988
11. Tiimini jäsenet arvostavat työpanostani	0,675	3,485	0,698
46. Tiimissäni vallitsee avoin ja luottamuksellinen vuorovaikutus	0,673	3,391	0,772
10. Ratkaisemme ristiriitatilanteet rakentavasti	0,624	3,214	0,813
40. Saan tiimissä keskittyä työnkuvaani vastaavaan työhön	0,582	3,250	0,837
42. Ideani ja ajatukseni tulee kuulluksi	0,507	3,548	0,703
21. Henkilöstön väsymys*	0,447	1,776	0,645

*Tähdellä merkityissä muuttujissa keskiarvo on muodostunut asteikolla 1-5, muissa asteikko on ollut 1-4.

Esimerkiksi se, että tiimin jäsen sitoutuu kantamaan oman vastuunsa toiminnasta (muuttujat 12 ja 9) korreloi vahvasti sen kanssa, että moniammatillinen yhteistyö edistää työn mielekkyyttä. Lisäksi ensimmäinen faktori sisälsi luottamusta ja arvostusta kuvaavia tekijöitä. Tähän perustuen ensimmäisen faktorin kanssa korreloivat muuttujat luovat kuvan siitä, että tavoitteisiin sitoutunut, toisiaan arvostava tiimi parantaa työn mielekkyyttä.

Myös laadullisesta aineistosta suodatetut kategoriat tukivat ensimmäisen faktorin löydöksiä. Kuviossa 4 voidaan nähdä laadullisesta aineistosta Sitoutuminen -kategoriaan linkittyneet ylä- ja alaluokat luokat. Kuvioon muodostuneet alaluokat on värikoodattu niin, että oranssi kuvaa tiimin toimivuutta estäviä tekijöitä ja vihreä kuvaa tiimin toimivuutta mahdollistavia tekijöitä.



Kuvio 4. Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Sitoutuminen.

Sitoutumista kuvattiin aineistossa *tavoitteiden* ja *kiinnostuksen* kautta muotoutuvaksi ilmiöksi. Tavoitteissa haasteina nousi ilmi sekä oman roolin sisäistäminen

ja rooliristiriidat että epäselvät tehtävänkuvat ja perustehtävän ymmärtäminen eri tavoin. Toisaalta myös yhdessä sovitut selkeät tavoitteet paransivat tiimin sitoutumista.

”Henkilökemiamme toimivat tiimin kesken, meillä kaikilla on samanlaiset ajatukset tavoitteista ja toiminnoista, joita haluamme ryhmässämme toteuttaa. Kaikki tietävät omat tehtävänsä ja toimivat niiden mukaisesti.” Vastaaja 186.

”Koen, että esim. erilainen ajattelu tällä hetkellä työtämme ohjaavasta vasusta [varhaiskasvatussuunnitelma], tuo tiimin toimintaan haasteita. Eikä vasua halutakaan ymmärtää, vaan toiminta halutaan pitää samanlaisena kuin aina ennenkin. Kaikki eivät ole yhtä sitoutuneita työhön.” Vastaaja 69.

”[Onnistumisena]- - sanaton, sujuva toiminta. Kaikkea ei tarvitse erikseen sanoa, vaan tiimi toimii jouhevasti” Vastaaja 165.

Sitoutumiseen lukeutui myös yläluokka *Kiinnostus*, johon linkittyi motivaatiopulaa ja haluttomuutta kuvailevia tekijöitä. Kiinnostus oli usein tekijä, jota kuvailtiin tiimin jäseneltä puuttuvan. Toisaalta taas niissä vastauksissa, joissa tiimin jäseniä kuvailtiin kiinnostuneiksi, oli koko tiimi sitoutunut tekemään töitä tiimin toimivuuden eteen.

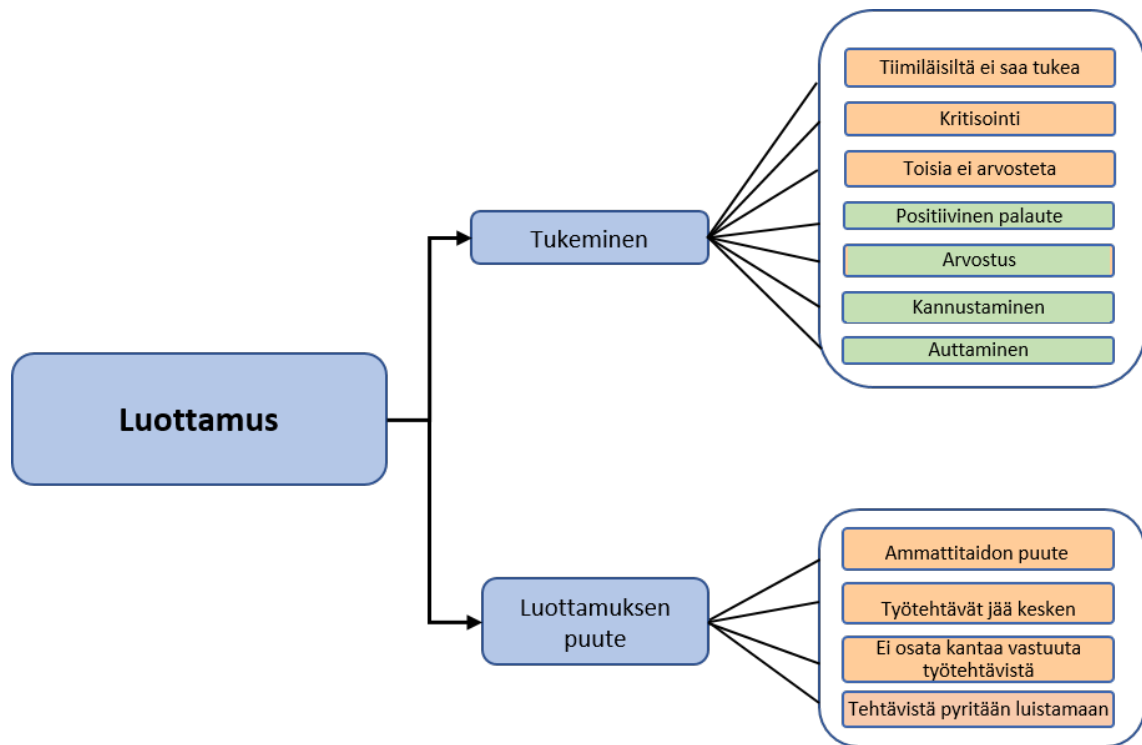
”Organi- ja priorisointikyvyn puute sekä kiinnostumattomuus aidosti alaan ja lapsen tarpeita tukevaan toimintaan. Asenne on suurin ongelma.” Vastaaja 46.

”Meillä on hyvä tiimi, se rakentuu luottamuksesta ja toisen arvostamisesta. Me teemme töitä hyvän tiimin eteen, me puhumme asioista, avaamme tilanteita ja toimimme lasten kanssa johdonmukaisesti samanlaisilla säännöillä. Hyvä tiimi ei ole itsestään selvyys” Vastaaja 113

Ensimmäiseen faktoriin kytkeytyi myös kvalitatiivisesta aineistosta noussut kategoria *Luottamus*. Luottamuksen alle aineistosta linkittyi yläluokat *tukeminen* ja *luottamuksen puute*. Tukemista kuvattiin sekä tiimin toimivuutta estävien että mahdollistavien tekijöiden kautta. Joko tiimissä koettiin olevan kannustava ja toisia arvostava työote, joka kasvattaa tiimin jäsenten luottamusta toisiinsa, tai tiimin jäseniltä saatavaan tukeen ei voinut luottaa (ks. Kuvio 5).

" Tiimimme tekee työn hyvin päällisin puolin. En vain ole saanut tukea - - Ryhmän toinen opettaja jyrää mielipiteillään kaikki ja antaa negatiivista palautetta empatiakyvyttömästi." Vastaja 71.

"Tiimissä näkyy luotto ja tieto siitä että hommat hoidetaan. Pystyy puhumaan kaikesta myös palautetta annetaan niin rakentavasti kuin myös onnistuneista asioista, sekä yhdessä todetaan jos jokin menee pieleen." Vastaja 94.



Kuvio 5.Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Luottamus

Luottamuksen puutetta kuvattiin vastauksissa niiden tilanteiden kautta, joissa luottamus tiimin jäsenen toimintaan oli kärsinyt. Tällaisia olivat esimerkiksi tilanteet, joissa tiimin jäsen oli jättänyt työtehtäviään kesken, tai jossa vastuuta oli pyritty välttelemään. Myös tilanteet, joissa tiimin jäsen ei kyennyt luottamaan toisen tiimin jäsenen riittävään ammattitaitoon selvitä perustehtävästä lukeutuivat tähän yläluokkaan. Yllä lueteltuja tilanteita saattoi ilmetä esimerkiksi silloin, kun tiimiin oli palkattu uusi työntekijä.

" Tiimiimme on palkattu juuri uusi vakituinen lastenhoitaja (lähihoitaja), joka ei ole koskaan ennen työskennellyt lasten parissa. Johtaja ei ole antanut hänelle minkäänlaista perehdytystä, vaan perehdytys on ollut minun ja tiimikaverini vastuulla työn ja kiireen ohessa. Haas-

tetta tuo siis uuden työntekijän osaamattomuus, sekä epävarmuus omasta työstään ja uskaltamattomuus kysyä neuvoa. Hän on kasvatusvastuullinen, mutta em. asioiden takia pelottaa välillä jättää pieniä lapsia hänen vastuulleen.” Vastaja 116.

”Vuorovaikutuksen puute, avoimuuden ja luottamuksen puute. - - koska kaikki aikuiset eivät pärjää kaikkien lasten kanssa. Mutta suurin merkitys on tiimihengellä, joka uupuu lastenhoitajamme kyvyttömyydestä olla avoin meille muille.” Vastaja 61.

Luottamus, kun se on ehtinyt rakentua tiimin jäsenten välille, kuvataan tiimin toimivuutta edistävänä tekijänä. Luottamus muun muassa edesauttoi haastavien tilanteiden ja epäkohtiin ratkaisemista.

”Tilanteiden ja toiminnan arviointi toimii meillä erityisen hyvin. Huomaamme heti jos jokin ei toimi, ja lähdemme suunnittelemaan ja kokeilemaan jotain mahdollisesti toimivampaa.” Vastaja 11.

”Avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri: jokainen meistä saa olla oma itsensä, kuitenkin yhteisiä arvoja ja toimintatapoja toiminnassaan noudattaen.” Vastaja 110.

”[Onnistumisena] Yhteinen suunta toiminnalla. Luottamus kunkin tiimiläisen taitoihin.” Vastaja 166

8.2 Kommunikaatio ja ajalliset raamit

Toiseen faktoriin voimakkaan latauksen muodosti kommunikaatiota kuvaavat muuttujat (ks. Taulukko 10). Faktoriin latautuneet muuttujat kuvaavat esimerkiksi

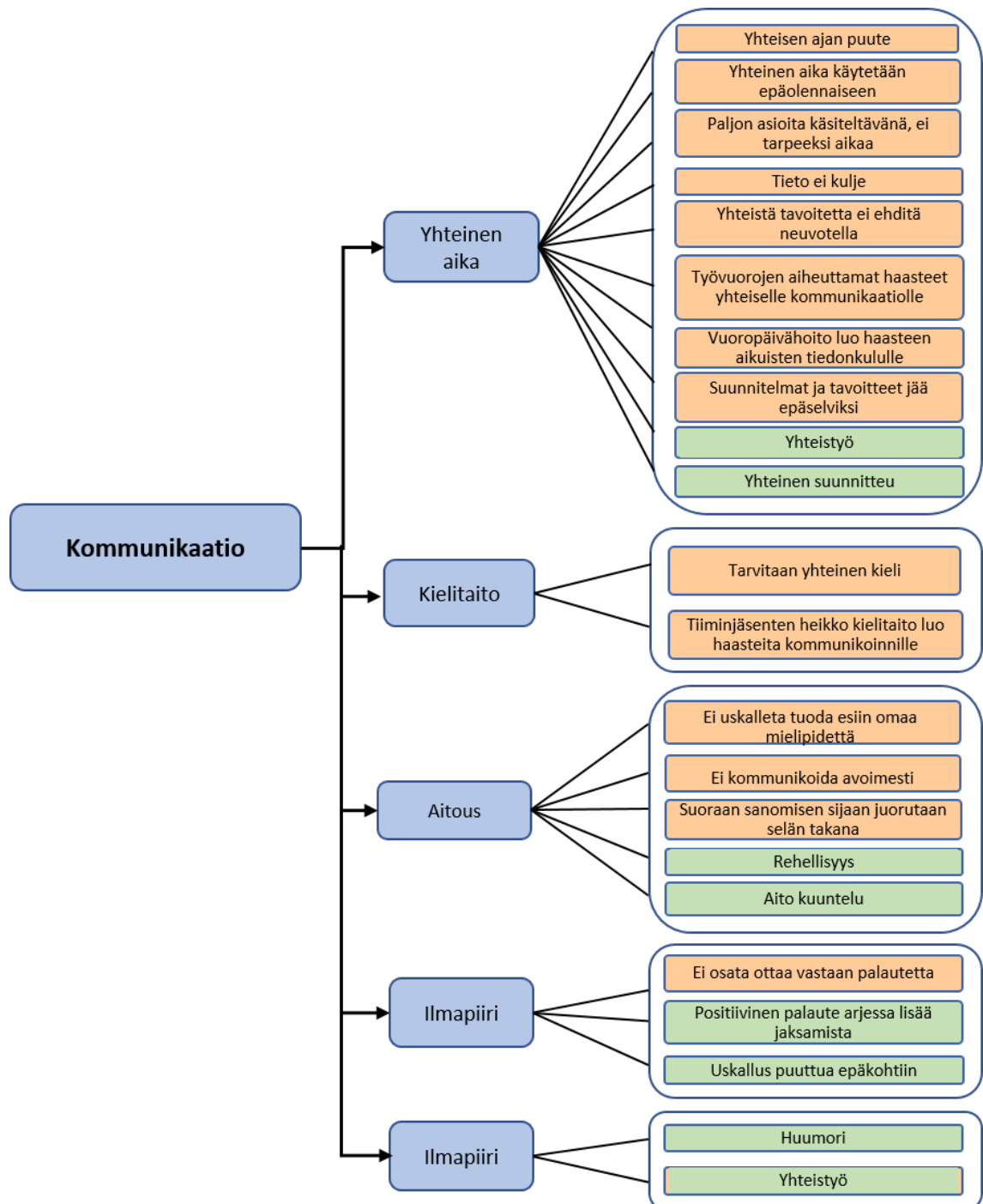
Taulukko 10. Toinen faktori: Kommunikaatio

Faktori 2: Kommunikaatio	Korrelaatio-kerroin	Keski-arvo*	Keskiahajonta
29. Henkilöstön taitamattomuus vuorovaikutustaidoissa	0,804	2,227	0,843
Koko tiimin osallistumista edistävien toimintatapojen puute	0,752	2,106	0,813
24. Juoruilu	0,679	2,114	0,871
26. Organisoituvuuden puute	0,598	2,127	0,780
32. Epäkohtiin puuttumisen puute	0,500	2,280	0,968

**Muuttujia mitattu asteikolla 1-5.*

kommunikaatiotaitoja (muuttuja 29) niin, että henkilöstön heikot vuorovaikutustaidot korreloivat organisointikyvyn puutteen ja tiimin jäsenten juoruumisen kanssa (muuttujat 26 ja 32).

Myös laadullisessa aineistossa kommunikaatio muodosti oman kategoriansa. Se



Kuvio 6. Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Kommunikaatio

oli teema, joka kävi ilmi jollain tavalla lähes kaikissa annetuissa vastauksissa. Kommunikaatio jakautui yläluokkiin *Yhteinen aika*, *kielitaito*, *aitous*, *palaute* ja *ilmapiiri*. Kuviossa 6 näkyy *Kommunikaatio* -kategorian muodostavat ylä- ja alaluokat

Monet vastaajista kuvasivat kommunikaatiota asiana, jossa tiimillä oli haasteita. Haasteita kommunikaatiossa selitettiin sillä, että yhteinen aika avoimeen kommunikaatioon ei yksinkertaisesti riitä. Yhteistä keskustelua ja tiedonsiirtoa ei haluta käydä lapsiryhmän läsnä ollessa, koska silloin keskitytään lasten kanssa olemiseen, joten yhteinen aika kommunikoinnille ja tiedonkululle jää vähäiseksi. Monilla oli käytäntönä kerran viikossa pidettävä tiimipalaveri, jossa yhteistä keskustelua voidaan käydä, mutta tunti viikossa koettiin monissa vastauksissa riittämättömäksi. Muutamissa vastauksissa myös pohdittiin yhteisen kielen ja kielitaidon merkitystä tiimityöskentelylle.

"Kun on kahden aikuisen ryhmä (esikoulu), aikataulut ovat niin tiiviitä, että tiedonvaihto minun ja lh [lastenhoitaj]) välillä on monesti huonolla tolalla, kun ei kertakaikkiaan ole sitä hetkeä puhua asioista riittävästi." Vastaaja 52.

"Joka viikko kuitenkin yksi 45 min tiimipalaveri, mutta sekin menee joskus vaikka yhden lapsen asioista keskusteltaessa." Vastaaja 114

"[Onnistumisena) Aikataulut, asioiden kalenterointi ja niistä kiinni pitäminen, näin jokaisen ääni kuuluu]" Vastaaja 141.

"Ajanpuute pohtia esille tulleita asioita(1 h /viikko)" Vastaaja 87.

"[Haasteena] Yhden tiimiläisen kieli- ja kulttuuritausta. Kommunikointi, työtavat ja vasun avautuminen ja jalkauttaminen toimintaan on hankalampaa, kun kieli ei ole täysin yhtenäinen keskenään." Vastaaja 42.

Koska kommunikaatiolle varatun ajan riittämättömyys nousi vahvasti esiin laadullisesta datasta, linkittyä myös faktorianalyysin viides faktori kommunikaatioon. Viides faktori sai nimekseen *Ajalliset raamit*, koska faktoriin latautuvat muuttujat kuvaavat aikataulutusta ja rutiineja. (ks. Taulukko 11.)

Taulukko 11. Viides faktori Ajalliset raamit

Faktori 5: Kommunikaatio	Korrelaatio-kerroin	Keski-arvo*	Keski-hajonta
17. Rutiinit	0,506	4,628	0,790
18. Aikataulutus	0,413	4,307	1,109

*Keskiarvo on muodostunut asteikolla 1-5.

Kommunikaation yläluokka *aitous* liittyy siihen, että tiimissä joko uskalletaan tai ei uskalleta olla aidosti oma itsensä. Siihen kytkeytyi myös se, että omat mielipiteet tuodaan rehellisesti esiin selän takana juoruamisen sijaan, minkä kautta tähdätään tiimin kehittymiseen. Kun aitous toteutuu tiimissä, se lisää myös tiimin sitoutumista ja luottamusta. Toisaalta taas, jos tiimin jäsenet eivät ole kommunikaatiossaan aitoja, se luo negatiivista ilmapiiriä tiimin keskuuteen.

"Olemme kaikki äärimmäisen sitoutuneita ja motivoituneita hoitamaan työmme hyvin, mikä näkyy toiminnassa. Kukaan ei ole siis ns. vapaamatkustaja eikä ketään tarvi erityisemmin kannatella. Kuitenkin jos jollain on heikompi hetki tai huonompi päivä, se voidaan sanoa ääneen, jolloin muut ottavat enemmän vetovastuuta jne." Vastaaja 64.

"Juoruilu ei koske omaa tiimiä vaan toisen tiimin jäseniä jotka juoruavat ja sitä kautta vaikuttaa myös meidän tiimiin. Oma tiimi toimii mutta muissa ryhmissä henkilökemiat eivät kohtaa mikä heijastuu myös vahvasti meidän ryhmään ja meidän jaksamiseen." Vastaaja 6.

"[haasteena] uskallus sanoa opettajalle toimimattomista asioista ja vaikka niistä sanoisi se ei auta asiaan. kommunikointi on epäsuoraa eikä sanota tarpeeksi selkeästi mitä halutaan tehdä ja toimia." Vastaaja 193

"Osa tiimin jäsenistä tekee loistavaa työtä, osan kohdalla huomaa, ettei yhdessä sovitusta vastuualueista ole pidetty huolta ja aikuisia ihmisiä joutuu muistuttelemaan, että hoitavat tehtävänsä. Huonona tapana on myös työtapojen arvostelu seläntakana. Pala-vereissa hymistellään ja nyökytellään, että joo joo, mutta jälkeinpäin puhutaan, että "miksi piti taas tällaista päättää". Ja tämä siitä huolimatta, että monta kertaa on puhuttu, että olisi hyvä jos kaikki sanoisi eriävätkin mielipiteet jo päätöksentekovaiheessa." Vastaaja 27

Kaksi viimeistä kommunikaatiota selittävää käsitettä olivat *palaute* ja *ilmapiiri*. Palaute koettiin tärkeäksi aspektiksi tiimin kehittämisessä, mutta samalla nähtiin, että palautteen onnistuminen riippuu siitä, osattiinko sitä antaa tai vastaanottaa. Palaute -tilanne riippuu siis sekä palautteen antajan taidosta antaa palautetta,

että palautteen vastaanottajan taidosta vastaanottaa sitä. Ilmapiiriä taas vastaajat kuvailivat onnistuneen yhteistyön ja huumorin kautta.

"[Haasteena] Vuorovaikutus, omaan napaan tuijottaminen - loukkaannutaan asiallisesta-kin kritiikistä" Vastaaja 73.

"Kaikki tulevat hyvin toimeen keskenään ja olemme saaneet todella ison lapsiryhmän toiminnan hyvin pyörimään pienryhmissä. Avoin palaute ja reilu ja rehti keskustelu." Vastaaja 105.

"Yhden hlön kyvyttömyys kantaa vastuuta ja ottaa vastaan kritiikkiä eli loukkaantuu jos epäkohtia nostetaan esille" Vastaaja 14.

Erityisesti huumori nousi esille useassa tiimin toimivuuden onnistumista kuvaavassa vastauksessa. Huumorin koettiin tuovan voimaa ja positiivisuutta muuten raskaan työn keskellä.

"Meillä on hyvä, iloinen ja huumorintajuinen tiimi, jonka tärkein arvo on jokaisen lapsen hyvinvointiin. Puhumme asioista ääneen, olemme joustavia ja autamme toinen toisamme. Osaamme nauraa niin itsellemme kuin toisillemme" Vastaaja 114.

" Meillä on juurikin luottamuksellinen, lämmin ja aito ilmapiiri, jossa jokainen tulee kuul- luksi. Teemme kaikki työtä, koska pidämme siitä ja haluamme antaa lapsille parasta, mitä osaamme. Pystymme puhumaan asiasta, mutta samalla meillä vallitsee huumorilla maustettu hassuttelun kulttuuri, joka auttaa jaksamaan." Vastaaja 166.

8.3 Tiimin muodostus

Kolmanneksi faktoriksi rakentui *Tiimin muodostus* (ks. Taulukko 12) koska siihen latautuvat muuttujat kuvasivat selkeästi tiimin eri muotoutumisvaiheissa tapahtuvia prosesseja, kuten muiden huomioimista ja vastuualueiden muotoutumista.

Taulukko 12. Kolmas faktori Tiimin muodostus

Faktori 3: Tiimin muodostus	Korrelaatiokerroin	Keski-arvo	Keskihajonta
47. Osaan huomioida muiden tiimin jäsenten tarpeet	0,727	3,423	0,581
48. Ylläpidän omalla toiminnallani hyvää ryhmähenkeä	0,596	3,482	0,603
45. Osaan antaa ja vastaanottaa palautetta rakentavasti	0,448	3,345	0,641
33. Epäselvät vastuualueet*	0,400	2,192	0,922

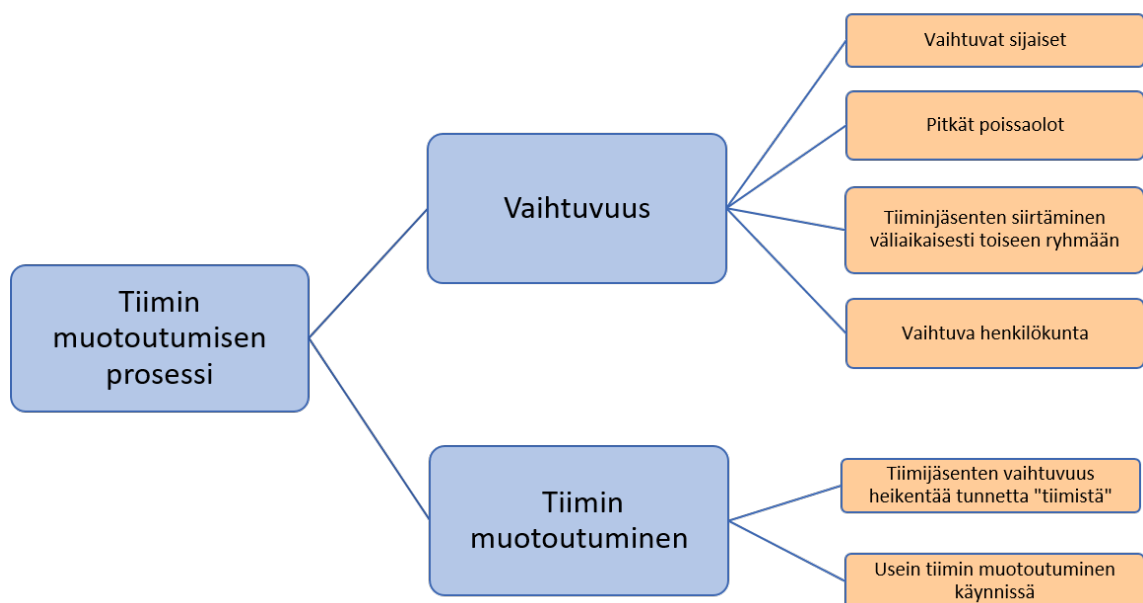
**Tähdellä merkityissä muuttujissa keskiarvo on muodostunut asteikolla 1-5, muissa asteikko on ollut 1-4.*

Tiimin muotoutuminen rakentui kategoriaksi myös laadullisesta aineistosta (ks. Kuvio 7). Laadullisessa materiaalissa tiimin muotoutumisen prossia ei kuvattu kovin positiivisessa valossa. Vastauksissa tiimin jäsenten siirtäminen ryhmästä toiseen, pitkät poissaolot sekä vaihtuvat sijaiset ja henkilökunta maalasivat kuvaa varhaiskasvatuksen tiimistä, jossa tiimi ei koskaan pääse muotoutumisprosessissa maaliin.

"[Haasteena] Tiimin poissaolot. Ei ole järkeä suunnitella mitään eikä kukaan pysty tekemään koulutusta vastaavaa työtä. Sijaisia ei saa tai ne vaihtelevat jatkuvasti ja tämä on tosi hankalaa tukea tarvitsevien (mm. autistien) lasten kanssa." Vastaja 99.

"Jatkuva siirtyminen muihin ryhmiin paikkaamaan henkilöstöpulaa näkyy siinä, että tiimin henkilöt väsyvät ja stressaantuvat, kun omat työt jäävät hoitamatta." Vastaja 51

"Vuoropäiväkodissa on paljon vaihtelua siinä, ketä on paikalla. Lastenhoitajat vaihtavat ryhmiä, meidän "omat" on joinakin päivinä muissa ryhmissä ja meidän ryhmässä aikuisia muista ryhmistä (muuloin kuin aikaisissa aamuissa ja illoissa, jolloin se on ymmärrettävää). Nämä tiimin ulkopuoliset ovat herkkiä arvostelemaan ryhmän toimintaa, mikä lisää jännitteitä myös tiimin kesken." Vastaja 27.



Kuvio 7. Laadullisesta aineistosta noussut kategoria Tiimin muotoutumisen prosessi

Vain muutamassa vastauksessa tuotiin esiin, että tämänhetkinen tiimi oli toiminut yhdessä pidempään. Niissä harvoissa vastauksissa kuitenkin kuvailtiin sitä, miten

toimivaa työskentely on silloin, kun tiimi on saanut aikaa muotoutua ja löytää yhteiset toimintatavat. Monet olivat kuitenkin tunnistanee henkilöstön vaihtuvuuden aiheuttamat haasteet tiimin toiminnalle, ja osasivat reflektoida sitä vastauksissaan.

” Olemme hioituneet yhteen 1,5vuoden aikana. Kunnioitamme toisiamme ja toistemme osaamista. Arvostan lastenhoitajia ja he saavat ideoida toimintaa. Minä pidän huolen, että toiminta on vasun mukaista.” Vastaaja 66.

” Suuri vaihtuvuus alalla vaikuttaa merkittävästi tiiminä työskentelyyn. Tiimityöskentely vain paranee, mitä useampi kuukausi/vuosi yhdessä on töitä tehty.” Vastaaja 63

8.4 Osallistuminen

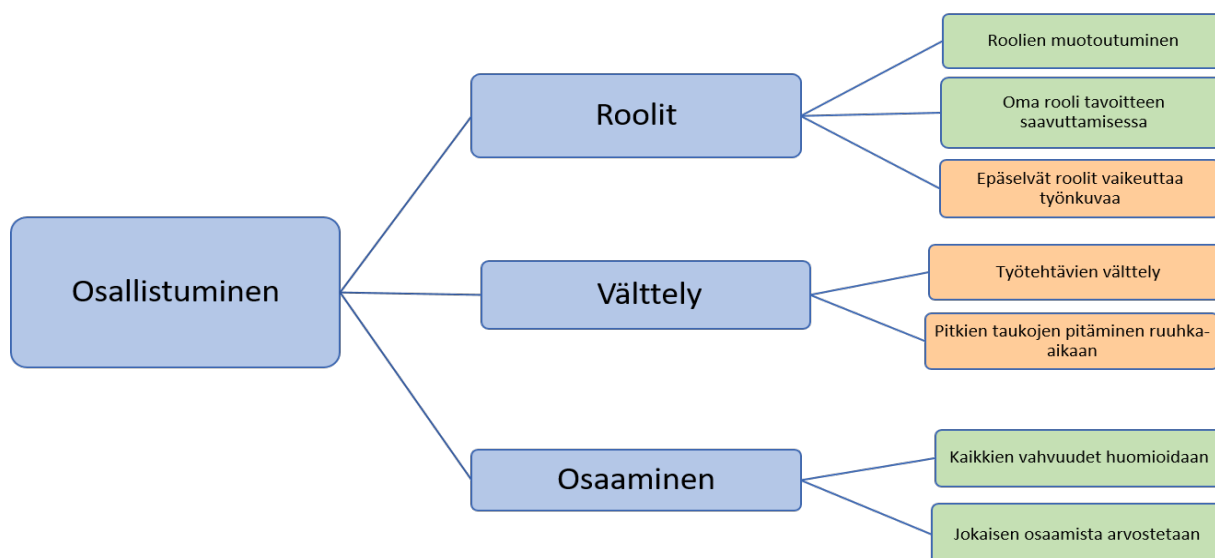
Neljäs faktori muodostui muuttujista, jotka kuvasivat tiimin jäsenen osallistumista tiimin kehittämiseen, jonka takia se nimettiin *Osallistumiseksi* (ks. Taulukko 13).

Taulukko 13. Neljäs faktori Osallistuminen

Faktori 4: Osallistuminen	Korrelaatio-kerroin	Keski-arvo*	Keskiahajonta
44. Minulla on rohkeutta sanoa mieleni eri tilanteissa	0,804	3,457	0,703
36. Uskallan puuttua epäkohtiin tiimissäni	0,564	3,396	0,667

*Keskiarvo on muodostunut asteikolla 1-4.

Myös laadullisessa aineistossa osallistuminen muodostui yhdeksi kategoriaksi (ks. Kuvio 8). Osallistumista kuvaavat käsitteet olivat *roolit*, *välttely* ja *osaaminen*.



Kuvio 8.Laadullisesta materiaalista noussut kategoria Osallistuminen

Epäselvät roolit aiheuttivat päällekkäisyyttä työtehtävissä, kun taas selkeät roolit auttoivat tiimejä saavuttamaan tavoitteensa ja loi positiivista ilmapiiriä arjessa.

"[Haasteena] Epäselvä työnkuva, vielä ajatus että "kaikki tekee kaikkea". Vastaaaja 108.

"Olemme ottaneet käyttöön työvuorosidonnaiset työtehtävät - - joka selkeyttää jokaisen omia työtehtäviä. Kaikkien ideat ja ajatukset otetaan huomioon ja kaikkia kohdellaan tasa-arvoisesti." Vastaaaja 116.

Vastauksissa ilmeni myös tehtävien välttelystä kertovaa käyttäytymistä, jonka takia välttely nousi yhdeksi osallistumista kuvaavaksi tekijäksi.

"Lastenhoitajan vähäinen motivaatio ja osallistuminen ryhmän toimintaan aiheuttaa luotamuspulaa ja väsymystä opettajille" Vastaaaja 9.

"Yksilö henkilö on työhönsä kyllästynyt eikä sitoudu yhteisiin sääntöihin. Haluaa juoruilla aikuisten kanssa ja välttelee lasten kanssa olemista." Vastaaaja 115.

Kolmas osallistumiseen linkittyvä käsite, osaaminen, näyttäytyi kaikissa ilmenneissä vastauksissa positiivisena. Kun tiimin jäsenten osaaminen ja vahvuudet otettiin toiminnassa huomioon, oli sillä positiivinen vaikutus tiimin toimivuuteen ja kokemukseen sitoutumisesta.

"Tiimin toiminta arjessa on joustavaa, ammattitaitoista ja ilmapiiriltään positiivista. Pedagogista arviointia tehdään arjessa jatkuvasti, kun jokin tavoite asetetaan niin kaikki tiimin jäsenet antavat siihen työpanoksensa (esim. tällä hetkellä uuden lapsen ystävyyssuhteen tukeminen - kaikki tiimin jäsenet havainnoivat tilannetta ja ohjaavat leikkiä niin, että ko. lapselle löytyy kaveri)." Vastaaaja 57.

"Kaikkien ideat tulevat kuulluksi ja jokaisen vahvuudet otetaan käyttöön. Kasvatusta ja hoitoa tehdään yhdessä ja toisen ajatuksia arvostetaan. Jokaisen persoona hyväksytään ja tuetaan toista." Vastaaaja 192

"Olen itse hyvin järjestelmällinen ihminen kun taas tiimiläiseni ovat rentoja ja luovia. Olen kokenut että yhteistyömme sujuu siksi hyvin, että täydennämme toisiamme. Vaikka erilaisuutemme luo välillä haasteitakin, koen kuitenkin, että jokainen uskaltaa tuoda ideansa esille ja jokainen meistä saa olla oma itsensä. Perustelemme mielipiteitämme toisillemme ja täten keskustelumme on ainakin toistaiseksi ollut rakentavaa." Vastaaaja 60

8.5 Johtaminen

Johtaminen oli teema, joka ei faktorianalyysissä latautunut yhteenkään faktoriin, koska johtajuutta sivuavia kysymyksiä oli kyselyssä ainoastaan yksi. Johtajuus nousi kuitenkin laadullisissa vastauksissa selkeästi yhdeksi kategoriaksi, jonka

takia sitä on tässä tarkasteltu korrelaatiomatriisissa näkyvien korrelaatioiden pohjalta. Kuten taulukossa 14 näkyy, johtajalta saatu tuki korreloi voimakkaasti esimerkiksi luottamuksesta, sitoutuneisuudesta, vastuullisuudesta kertovien muuttujien kanssa

Taulukko 14 Johtajuus -muuttujan kanssa korreloivat muuttujat

	Saan johtajalta tukea tiimityöskentelyssä kohtaamiini haasteisiin	p-values
Tiimissäni vallitsee luottamuksen ilmapiiri	.280**	<0.0001
Tiimissäni jokainen sitoutuu asetettuihin tavoitteisiin	.305**	<0.0001
Ratkaisemme ristiriitatilanteet rakentavasti	.199**	0,005
Tiimini jäsenet arvostavat työpanostani	.178*	0,013
Jokainen tiimini jäsen kantaa vastuun toiminnastaan	.251**	<0.0001
Henkilöstön väsymys	.150*	0,044
Epäselvät vastuualueet	.211*	0,019
Tiimipalaverien käsiteltävien aiheiden epäolennaisuus	.286**	0,001
Uskallan puuttua epäkohtiin tiimissäni	.195**	0,006
Ammatillinen yhteistyö tiimissä edesauttaa työssäjaksamista	.269**	<0.0001
Saan tiimissä keskittyä työnkuvaani vastaavaan työhön	.417**	<0.0001
Tiimini on työhyvinvointiani tukeva voimavara	.317**	<0.0001
Ideani ja ajatukseni tulee kuulluksi	.235**	0,001
Olen tasavertainen muiden tiimin jäsenten kanssa	.261**	<0.0001
Osaan antaa ja vastaanottaa palautetta rakentavasti	.274**	<0.0001
Tiimissäni vallitsee avoin ja luottamuksellinen vuorovaikutus	.266**	<0.0001
Osaan huomioida muiden tiimin jäsenten tarpeet	.283**	<0.0001
Ylläpidän omalla toiminnallani hyvää ryhmähenkeä	.249**	<0.0001
Tiimini työskentely on arvojeni kanssa linjassa	.297**	<0.0001

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

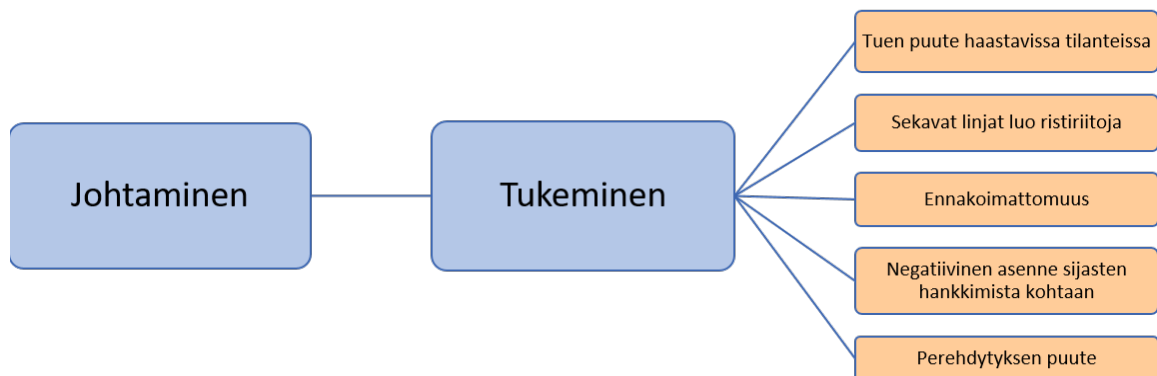
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Johtajuus nousi selvästi tiimin toimivuutta määrittäväksi tekijäksi kvalitatiivisissa vastauksissa (ks. Kuvio 9). Vastauksissa kuvattiin sitä, miten johtajalta saatavan tuen puute määrittä tiimin toimivuutta.

" Ylipäähtään se, ettei saada juurikaan johtajalta - - tukea erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimimiseen. Riittämättömyyden tunne kasvaa ja tiimiin kehittyy negatiivinen keskustelukehä: jutellaan siitä, kuinka raskasta työ on ja kaikki ovat vuorollaan vaihtamassa työpaikkaa." Vastaja 105.

"[Haasteena] Poissaolot ja esimiehen asenne sijaisten hankkimiseen ja sitä myöden saatavuuteen." Vastaja 68.

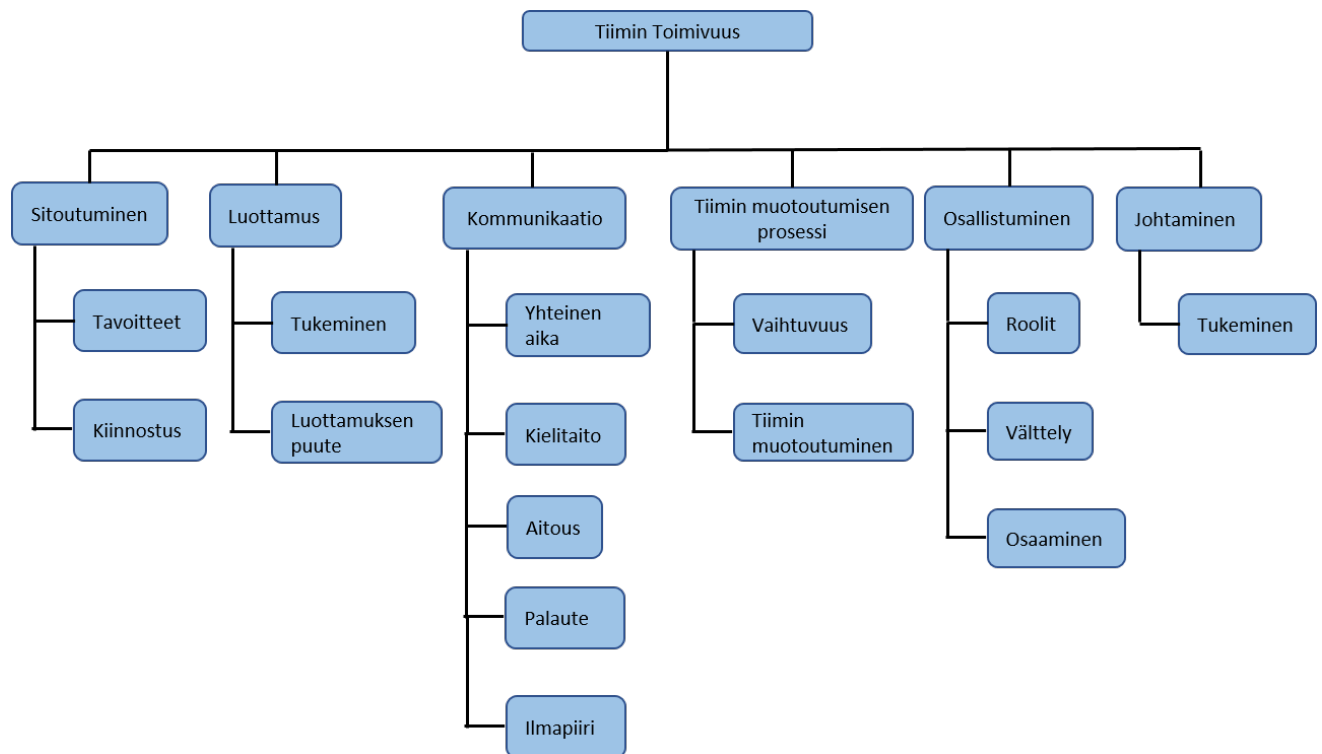
" Kahden tiimin jäsenen huonot välit. Toinen lastenhoitaja väheksyy toisen lastenhoitajan työpanosta ja erilaista työskentely tapaa. Asia ei ole selvinnyt, vaikka sitä on johtajankin kanssa yritetty ratkaista." Vastaja 162.



Kuvio 9. Laadullisesta analyysistä noussut kategoria Johtaminen

8.6 Yhteenveto tuloksista

Yhteenvetona voi siis todeta, että tiimin toimivuuden mahdollistavia sekä estäviä tekijöitä löytyi aineistosta useita (ks. Kuvio 10). Sekä kvantitatiivisesta että kvalitatiivisesta aineistosta nousseet tulokset tukivat toinen toisiaan. Ensimmäiseen, *sitoutumista, tavoitteellisuutta ja luottamusta*, kuvaavaan faktoriin latautuivat muuttujat, jossa mitattiin tiimin jäsenten sitoutumista yhteiseen vastuuseen, ammatillista yhteistyötä, yhteisiä arvoja ja luottamusta. Kvalitatiivisesta materiaalista nousseet luokat ja kategoriat pystyivät osaltaan selittämään faktorianalyysissä yhteen latautuneita tekijöitä. Sitoutumisen kokonaisuutta määrittä tiimin jäsenten sitoutuminen yhteiseen tavoitteeseen, toimiminen tiimin tavoitteiden saavuttamiseksi sekä ymmärrys yhteisistä tavoitteista ja omasta roolistaan niiden saavuttamisessa. Nämä tekijät näyttäytyivät sekä positiivisessa että negatiivisessa



Kuvio 10. Yhteenveto tuloksista

valossa, eli esimerkiksi jotkut vastaajat kokivat roolien selkeytyneen tiimin toiminnan edetessä, kun osa koki rooliristiriitojen olevan tiimin toiminnassa vahvasti läsnä. Tavoitteellisuus laadullisissa vastauksissa kuvailtiin osana sitoutumista, eli vastauksissa raportoitiin siitä, sitoutuivatko tiimin jäsenet yhteisiin tavoitteisiin. Luottamus rakentui arvostuksen, kannustuksen ja auttamisen kautta. Luottamuksen puute taas lähti siitä, ettei tiimin jäsen kyennyt luottamaan toisen ammattitaitoon tai siihen, että työtehtävät hoidetaan loppuun.

Toinen faktori oli *Kommunikaatio*, johon laadullisten tulosten pohjalta yhdistyi myös viides faktori *Ajalliset raamit*. Näihin faktoreihin latautui muuttujat, jotka kuvasivat heikkoja vuorovaikutustaitoja ja henkilöstön juoruamista sekä aikatauluja. Avoimissa vastauksissa kommunikaatiosta vahvinten nousi esiin *Yhteinen aika* (tai sen puute), *kielitaito*, *aitous*, *palaute* ja *ilmapiiri*. Monet vastaajista kuvasivat kommunikaatiota asiana, jolla koko tiimi olisi mahdollista saada toimimaan, jos sille olisi järjestettävissä aikaa.

Kolmas faktori kuvasi *Tiimin muodostusta*, koska siihen latautuvat muuttujat kuvasivat selkeästi tiimin eri muotoutumisvaiheissa tapahtuvia tekijöitä, kuten muiden huomioimista ja vastuualueita. Tiimin muotoutuminen rakentui kategoriaksi myös laadullisesta aineistosta, jossa vastaajat eivät toisintaneet kovin positiivista kuvaa tiimin muotoutumisesta arjen näkökulmasta. Vastauksissa ei kuvattu kovin positiivisessa valossa tiimin muotoutumista, vaan vastauksissa nousi haasteeksi tiimin jäsenten siirtely ryhmästä toiseen, pitkät poissaolot sekä vaihtuvat sijaiset, jotka keskeyttivät tiimin muotoutumisen prosessia. Niissä harvassa vastauksessa, jossa tiimin muotoutumista kuvattiin positiivisesti, oli kyseessä aina pidempään yhdessä työskennellyt tiimi.

Neljäs faktori kuvasi *Osallistumista*, koska sen muodostavat tekijät kuvasivat aktiivista osallistumista tiimin kehittämiseen. Laadullisissa vastauksissa osallistuminen muodostui roolien, välttelyn ja osaamisen luokkien kautta. Selkeät roolit vaikuttivat positiivisesti tiimin jäsenen osallistumiseen, kun taas epäselvillä rooleilla oli selkeä taipumus vaikeuttaa tiimin toimivuutta. Osallistumisen kategoriaan kuului myös osaaminen, jota vastauksissa kuvailtiin sekä positiivisesti että negatiivisesti. Joissain tiimeissä kaikkien osaamista arvostettiin ja hyödynnettiin, jolloin jokainen sai osallistua tiimin tavoitteiden saavuttamiseen, kun taas toisissa osaamisen arvostaminen puuttui kokonaan, joka usein loi tiimijäsenille sitoutumisen puutetta.

Viides tulos, eli *Johtaminen*, ei noussut esille faktorianalyysistä, mutta sitä tarkasteltiin korrelaatiomatriisissa muodostuneiden korrelaatioiden avulla. Lisäksi johtajuuteen viitattiin usein laadullisessa aineistossa. Vastauksissa kuvattiin sitä, miten johtajalta saatavan tuen puute ja selkeiden toimintatapojen puute kuormitti tiimiä.

Vaikka nämä viisi faktorianalyysin faktoria onkin esitelty erikseen, on myös huomionarvoista, että faktoreiden kesken on havaittavissa korrelaatioita (ks. Taulukko 14). Esimerkiksi faktorit 1. (*Sitoutuminen, tavoitteellisuus ja luottamus*), 2. (*Kommunikaatio*) ja 3. (*Tiimin muotoutuminen*) muodostavat korrelaation toinen toisiinsa. Lisäksi Faktorit 2 (*Kommunikaatio*) ja 4. (*Osallistuminen*) korreloivat keskenään. Tuloksia tarkastellessa on siis huomattava, että tiimin toimivuuteen

ja toimimattomuuteen vaikuttavat tekijät myös yhteisvaikuttavat keskenään. (ks. Taulukko

Taulukko 15. Faktoreiden korrelaatiomatriisi

Faktori	1	2	3	4	5
1	1,000	0,367	0,575	0,329	0,278
2	0,367	1,000	0,135	0,346	0,208
3	0,575	0,135	1,000	0,135	0,252
4	0,329	0,346	0,135	1,000	0,118
5	0,278	0,208	0,252	0,118	1,000

Tässä tutkimuksessa ilmenneet, tiimin toimivuuden tekijöihin liittyvät löydökset myötäilevät muitakin aikaisempien tutkimusten tuloksia. *Sitoutuminen, tavoitteellisuus, luottamus, kommunikaatio ja osallistuminen* ovat myös muissa tutkimuksissa tunnistettu toimivan tiimin peruselementeiksi. Esimerkiksi Wellins ym. (1991) ovat painottaneet näitä elementtejä tiimin toimivuuden kannalta.

Näiden tulosten pohjalta olisi mielenkiintoista jatkotutkia tiimin toimivuutta varhaiskasvatuksessa. Seuraava askel varhaiskasvatuksen tiimien toimivuutta tutkittaessa voisi olla laadullisesta aineistosta nousseiden tekijöiden kvantifiointi, jotta olisi voitu entistä monipuolisemmin tarkastella sitä, miten nämä tiimin toimintaa mahdollistavat ja estävät tekijät painottuvat varhaiskasvatuksen tiimeissä.

9 Pohdintaa

Varhaiskasvatuksen pitkä ja vaiherikas historia heijastuu edelleen varhaiskasvatuksen tiimin työskentelyyn. Esimerkiksi Alila ym. (2013) selvityksenkin mukaisesti varhaiskasvatuksen historiassa vaihdelleet varhaiskasvatuksen monet tehtävät ja odotukset näyttäytyvät edelleen varhaiskasvatuksen tiimien toiminnassa epäselvänä perustehtävänä (mt, 2013, 18), sekä epäselvinä vastuualueina ja rooleina (Isoherranen, 2005). Myös Varhaiskasvatustlain voimaantulon ja varhaiskasvatuksen hallinnon siirtyminen Sosiaali- ja terveysministeriöstä Opetus- ja kulttuuriministeriöön 2013, on osaltaan selittämässä roolien ja perustehtävän epäselvyyttä. Ottaen huomioon, että vasta hallinnollisen siirron jälkeen varhaiskasvatussuunnitelmasta tuli toimintaa velvoittava asiakirja (Onnismaa & Paananen 2019, 193–195.), on ymmärrettävää, ettei siellä määritelty varhaiskasvatuksen tehtävä ole vielä juurtunut varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville. Hersey, Blanchard ja Johnson (2001, 175) esittävät, että olisi johtajan tehtävä määritellä selkeät roolit ja tehtäväkohtaiset vastuualueet rooliristiriitojen välttämiseksi. Myös tässä tutkimuksessa nousi esiin, että varhaiskasvatuksen työntekijät kaipaivat johtajalta tukea ja selkeitä, ymmärrettäviä linjoja siitä, mikä varhaiskasvatuksen perustehtävä on ja miten vastuut eri ammattikuntien välille jakautuvat. Samalla, kun varhaiskasvatuksen henkilöstö kaipaa lisää tukea perustehtävän ja vastuunjaon selkeytykseen, johtajat kamppailevat laajenevan työnkuvan lisääntyvien hallinnollisten tehtävien kanssa yksin (Fonsén & Parrila 2016, 18). Herääkin kysymys, kenen tehtävä on määrittää perustehtävän painotus ja ammattikuntien välille jakautuvat vastuut? Määrittääkö sen jokaisen päiväkodin johtaja omalle yksikölleen, määrittääkö tiimi sen keskenään dynaamisesti hektisen arjen keskellä, vai tulisiko yhteiset suuntaviivat määrittää hallinnolliselta tasolta valtakunnallisesti? Yksi tärkeä jatkotutkimuskohde olisikin selvittää, miten selkeät vastuualueet ja ymmärrys perustehtävästä vaikuttaisivat tiimin muotoutumiseen toimivaksi ja tiimin jäsenten sitoutumiseen yhteisten tavoitteiden saavuttamisessa.

Epäselvät tiimiroolit vaikuttivat negatiivisesti myös tiimin jäsenten osallistumiseen, joka tässä tutkimuksessa määriteltiin roolien, välttelyn ja osaamisen kautta.

Toimivassa tiimissä erilaisuuksista huolimatta tiimin jäsenet tuntevat kumppanuutta sekä yhteenkuuluvuutta ja jokaisen reagointia ja osallistumista kunnioitetaan (Wellins ym. 1991, 185-215). Kun tiimin jäsenet ovat epävarmoja omasta roolistaan eivätkä siitä syystä anna täyttä panostaan tiimissä, ei tiimi voi saavuttaa täyttä potentiaaliaan. Tiimi saavuttaa täyden potentiaalinsa ainoastaan silloin, kun jokaisen tiimijäsenen annetaan hyödyntää omia vahvuuksiaan ja tiimiläiset ovat sitoutuneita yhteisiin tavoitteisiin. (Katzenbach & Smith 1998, 107.)

Yksi esiin nousseista varhaiskasvatuksen tiimien toimivuutta estävistä tekijöistä oli sitoutumattomuus alaan. Tämä näyttäytyi esimerkiksi kiinnostuksen puutteena, jota saattaa selittää varhaiskasvatuksen epäselvät tavoitteet ja roolit. Koska tiimin roolit määrittävät tavoitteellisuuden kautta, on tavoitteet avainasemassa työn ja oman panoksen merkityksellisyyden löytymisessä (Wellins ym. 1991, 189.). Jos tiimi ei ole asettanut tavoitteitaan yhdessä niin, että jokainen tiimin jäsen on tullut prosessissa kuulluksi ja lopputuloksena on ollut jonkintasoinen konsensus yhteisistä tavoitteista, on tiimin jäsenten yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen ja oman vastuun kantaminen vähäisempää. Se, että tiimillä on yhteinen ymmärrys asetetuista tavoitteista, parantaa työtehtävien selkeyttä ja lisää sitoutumista tiimin toimintaan ja tavoitteisiin. (Katzenbach & Smith 1998, 53; Lencioni 2002, 6.) Sitoutumattomuuden ilmeneminen aineistosta nostaa esiin kysymyksen siitä, kenen vastuu on kehittää tiimin toiminta sellaiseksi, että kaikki tiimin jäsenet pystyisivät siihen sitoutumaan? Tämä kysymys nousee esiin siitä syystä, ettei varhaiskasvatuksen alalla toimiville tiimeille ole määritelty tiimivetäjää, joten mitä luultavimmin vastuu sitoutumattoman tiimiläisen tukemisesta kaatuu tiimin muille jäsenille. Entä jos he eivät osaa kantaa vastuuta tästä tehtävästä, jonka ei alun perinkään kuuluisi olla heidän vastuullaan?

Tämän tutkimuksen valossa kokemus oman osaamisen arvostuksen puutteesta luo herkästi katkeruutta tiimin jäsenten välillä. Tämä saattaa johtaa siihen, etteivät tiimin jäsenet kunnioita ja arvosta toisiaan, mikä edelleen johtaa luottamuksen rappeutumiseen. (Lencioni 2002, 8.) Tässä tutkimuksessa luottamus -kategoria rakentui toisten arvostuksesta, kannustuksesta sekä avun antamisesta ja saamisesta. Myös Wellins ym. (1991, 189) määrittelee luottamuksen uskona siihen, että muita tuetaan ja tukea otetaan vastaan sekä toisten käsityksiä kunnioitetaan

ja ymmärretään. Luottamukseen liittyy myös se, että luottavaisessa tiimissä jäsenet uskaltavat nostaa esiin tiimin toimivuuden epäkohtia rakentaakseen toimivampaa tiimiä (Venninen 2007, 7). Voidaan siis tehdä johtopäätös, jossa luottamuksen rooli tiimin toimivuuden kannalta on ilmeinen. Karrikoidusti voidaan ajatella, että mikäli tiimin jäsenet eivät nauti toinen toistensa luottamusta, he eivät myöskään uskalla nostaa puheeksi epäkohtia tiimin toiminnassa. Eli jos esimerkiksi ”*epäkohta tiimin toiminnassa*” olisi se, ettei tavoitteita ole asetettu yhdessä, voidaan sen ajatella johtavan tiimin jäsenen sitoutumisen ja merkityksellisyyden tunteen heikentymisen kautta muun tiimin kuormitukseen, kun yhden tiimijäsenen sitoutumisen puute näyttäytyy työtehtävien välttelynä.

Kommunikaatio ja erityisesti ajan puute avoimelle, rehelliselle, yhteiset linjat määrittävälle keskustelulle nousi tässä tutkimuksessa vahvasti esiin. Kommunikaation tärkeyttä korostetaan myös Wellins ym. (1991, 189-215) sekä Lencionin (2002, 9) teorioissa. Koska yhteinen keskustelu on edellytys tiimityön kehittymiselle (Katzenbach & Smith 1996, 107), voi sen puute osittain selittää tiimin toimimattomuutta. Tiimityöskentelyn toimivuuden näkökulmasta päiväkotimuodostaa mielenkiintoisen työskentelykentän, koska esimerkiksi tilaratkaisut ja hektisyys saattavat asettaa kommunikoinnin toteutumiselle suuria haasteita. (Rodd 2013, 38, 49.) Kuten jo aiemmin kävi ilmi, tämän tutkimuksen määrällisestä aineistosta nousi esille se, että taitamattomuus vuorovaikutustaidoissa ja kaikkia osallistavien toimintatapojen puute yhdistyy vahvasti henkilöstön juoruiluun ja epäkohtiin puuttumattomuuteen. Tämä indikoisi sitä, että ajanpuute estää yhteisen kommunikoinnin ja epäkohtiin puuttumisen, mikä johtaa tiimin jäsenten juoruamiseen – esimerkiksi toimintatapoihin tyytymätön työntekijä juoruaa muille, kun mahdollisuutta kehittämiseen oman tiimin kanssa keskustelun kautta ei ole. Yllättävin löytö kommunikaation kategoriassa oli se, että tiimin jäsenten välinen yhteinen huumori tuntui parantavan koko tiimin toimivuutta. Kaikissa niissä vastauksissa, joissa yhteinen huumori nostettiin tiimin toimivuutta parantavaksi tekijäksi, kuvailtiin lähes poikkeuksetta lämminhenkistä yhteisöä, jossa tiimin jäsenet osaavat nauraa yhdessä sekä itselleen että toisilleen. Olisikin mielenkiintoista tutkia, mistä kumpuaa huumorin voimakas positiivinen vaikutus varhaiskasvatuksen tiimien toimivuuteen, ja mitä *huumori* -käsitteen taakse kytkeytyy.

Tiimin muodostus, joka nousi sekä kvantitatiivisesta että kvalitatiivisesta aineistosta tärkeäksi tekijäksi tiimin toimivuudessa, linkittyy kaikkiin yllä mainittuihin tiimin toimivuutta parantaviin tai heikentäviin tekijöihin. Sitoutuminen, tavoitteellisuus, luottamus, kommunikaatio ja osallistuminen ovat kaikki sellaisia tiimin toimivuuden ulottuvuuksia, joiden sekä Wellins ym. (1991, 189–215) että Katzenbach & Smith (1998, 107) kuvaavat vahvistuvan tiimin muotoutumisprosessin edetessä. Sellaisen tiimin vuorovaikutuksen syntyminen, missä tiimin jäsenet kykenevät rehelliseen ja aitoon kommunikointiin, vaatii vahvaa luottamusta tiimin jäsenten kesken. Näin ollen luottamus muodostuu yhdeksi keskeiseksi tiimin toimivuuden tekijäksi varhaiskasvatuksessa. Luottamuksen rakentuminen on aikaa vievä prosessi (Keyton 1998, 195, 211), joten on huomionarvoista pohtia, onko vaihtuva henkilöstö ja tiimin muotoutumisen keskeytykset perustava tekijä tiimin toimivuuden estävissä tekijöissä. Pääseekö varhaiskasvatuksessa työskentelevä tiimi ikinä siihen pisteeseen, missä tiimin jäsenten välillä vallitsee luottamus ja toiminta on vakiintunutta?

Jos tarkastellaan tässä tutkimuksessa nousseita tuloksia heijastaen niitä esimerkiksi Tuckmanin vaiheteoriaan (Parker 1996, 124–125, 132.), huomataan, että tuloksissa kuvatut tiimin toimivuutta estävät tekijät viittaavat, ettei tiimi ole vielä muotoutunut tiimiksi. Monissa vastauksissa nostettiin esiin se, etteivät tiimin työtavat ja roolit olleet vielä ilmeisiä kaikille tiimin jäsenille, mikä indikoisi siitä, ettei tiimi ole vielä siirtynyt tiimin muotoutumisessa ensimmäisestä, eli *muotoutumisvaiheesta*, eteenpäin. Niissä vastauksissa, joissa tiimi oli toiminut yhdessä pidempään, myös tiimin muotoutumiseen linkittyvät haasteet olivat lähes olemattomia. Toisin sanoen, jo jonkin aikaa yhdessä työskennellyt tiimi oli siirtynyt muotoutumisvaiheesta (luultavasti kuohuntavaiheen kautta) vakiintumisvaiheeseen, jossa roolit ja tehtäväkuvat olivat kaikille tiimin jäsenille selvät ja heille oli kehittynyt oma tiimikulttuuri ja tapa toimia. Toimiva tiimi saadaan, kun jäsenten asiantuntemus ja osaaminen täydentävät toisiaan ja osaamisen pohjalta jokaiselle määrittyy oma tiimitehtävänsä ja tiimiroolinsa. (Katzenbach ja Smith 1998, 125.) Onkin syytä pohtia, onko varhaiskasvatuksen tiimeissä esiintyvät toimivuuden haasteet selitettävissä sillä, että henkilöstön suuren vaihtuvuuden synnyttämä tiimin muotoutumisprosessin aina alusta alkaminen tarkoittaa myös sitä, että luottamuksen, sitoutumisen, tavoitteellisuuden, kommunikoinnin ja osallistumisen

ulottuvuudet eivät pääse kehittymään, vaan kehitys alkaa uuden jäsenen myötä aina alusta. Tärkeää tutkimusaihe tulevaisuudessa olisikin, millä tavalla uusi tiimin jäsen otetaan vastaan arjen keskellä, ja miten pidetään huolta siitä, että uusi jäsen pääsee kasvamaan tiimin kokonaisvaltaiseksi jäseneksi.

Loppupäätelmänä voidaan todeta, että ei ole löydettävissä vain yhtä tekijää, joka parantaisi tai heikentäisi tiimin toimivuutta, vaan varhaiskasvatuksessa toimivan tiimin toimivuutta kuvaa viiden tekijän kokonaisuus, jotka myötävaikuttavat toistensa kanssa. Tämä tekijöiden kokonaisuus kehittyi sitä pidemmälle, mitä kauemmin tiimi toimi yhdessä. Eli kun tiimin jäsenet pääsivät tiimin muotoutumisprosessissa sille tasolle, että toiminta oli jo vakiintunutta, oli myös haasteiden ja epäkohtien ratkaiseminen ongelmattomampaa. Tärkeää olisi luoda toimintamallit sille, miten tiimin muotoutumisen prosessia tuetaan varhaiskasvatuksessa.

Lähteet

- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö: Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. (Publication No. 2358) [Doctoral dissertation, University of Jyväskylä]
- Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0* (1st ed.). Vastapaino.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H. Polvinen. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat – Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75258>
- Alkula T., Pöntinen S. & Ylöstalo P. (1994). *Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät*. WSOY.
- Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239
- Asetus lasten päivähoidosta 21.8.1992/806
- Brown, B. (2012). *Daring greatly – How the courage to be vulnerable transforms the way we live, love, parent, and lead*. Avery, an imprint of Penguin Random House
- Belbin, M. (2010). *Team roles at work*. Elsevier Ltd.
- Clarck, V. & Creswell J. (2008). *The Mixed Methods Reader*. SAGE Publications Inc.
- Costello, Anna B. and Osborne, Jason (2005) "Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis," *Practical Assessment, Research, and Evaluation*: 10(7),1-9. <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Craig, R. T. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory*, 9(2), 119–161. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.1999.tb00355.x>.
- Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 23–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1999) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Finch, H. (2006). Comparison of the Performance of Varimax and Promax Rotations: Factor Structure Recovery for Dichotomous Items. *Journal of Educational Measurement*, 43(1), 39–52.
- Fonsén, E., & Ukkonen-Mikkola, T. (2019). Early Childhood Education Teachers' Professional Development towards Pedagogical Leadership. *Educational Research*, 61(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600377>
- Fonsén, E., & Keski-Rauska, M-L. (2018). Varhaiskasvatuksen yhteinen johtajuus vastakohtaisten diskurssien valossa. *Työelämän tutkimus*, 16(3), 185–200
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus : käsikirja käytännön työhön*. PS-kustannus.

- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. (Publication No. 3950) [Doctoral dissertation, Tampereen yliopisto] <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>
- Fonsén, E. (2008). Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (2008). *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*. Tampere: Tampereen yliopisto
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1982). Epistemological and Methodological Bases of Naturalistic Inquiry. *Educational Communication and Technology*, 30(4), 233-252.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen L. (2000). *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. WSOY.
- HE 159/2012. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta sekä eräksi siihen liittyviksi laeiksi.
- HE 34/2019. Eduskunnan vastaus hallituksen esitykseen laeiksi varhaiskasvatuslain ja lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta (HE 34/2019 vp)
- Heikka, J. (2016). Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Fonsén, E. & Parrila, S. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: käsikirja käytännön työhön*. (2nd ed). PS-kustannus.
- Heikka, J. & Hujala, E. (2008). Varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuus opetustoimessa. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (2008). *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*. Tampereen yliopisto
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. (2005). Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.
- Hersey, P., Blanchard, K. & Johnson, D. (2001). *Management of Organizational Behavior. Leading Human Resources*. 8. painos. Prentice-Hall.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja kirjoita*. (6th ed). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30, 179-85.
- Hänninen, S. & Valli, S. (1986). *Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia*. Otava.
- IBM SPSS Suppor pages (2020, May 6). *Should I standardize data before a factor analysis?* <https://www.ibm.com/support/pages/should-i-standardize-data-factor-analysis>
- Isoherranen, K. (2005). *Moniammatillinen yhteistyö*. WSOY.
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. Unigrafia.
- Juuti, P. (2013). *Jaetun johtajuuden taito*. PS-kustannus.
- Kaiser, H. F., & Rice, J. (1974). Little Jiffy, Mark Iv. *Educational and Psychological Measurement*, 34(1), 111–117. <https://doi.org/10.1177/001316447403400115>
- Kalliala, M., Onnismäa, E. & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus ja Aika*, 11(3), 4-20.
- Karila, K. & Nummenmaa, A.R. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot*. WSOY.

- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus*, Opetus- ja kulttuuriministeriö.
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus)
 varhaiskasvatus
- Katzenbach, J. & Smith, D. (1998). *Tiimit ja tuloksekas yritys*. WSOY.
- Keyton, J. (1998). *Group communication. Process and analysis*.
 Mayfield Publishing company.
- Klemola, U. & Talvio, M. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. PS-kustannus.
- Kocolowski, M.D. (2010). Shared leadership: is it time for change? *Emerging Leadership Journeys* 3 (1), 22-32. https://www.regent.edu/acad/global/public-tions/elj/vol3iss1/Kocolowski_ELJV3I1_pp22-32.pdf
- Laaksovirta, T. H. (1985). Tieteellinen metodi ja metodologia : Lähtökohtia kirjastotieteen ja informatiikan tutkimuksen metodologialle. *Informatio-tutkimus*, 4(2), 35-44.
- Laki lasten päivähoitosta (36/1973)
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (29.4.2005/272)
- Lencioni, P. (2002). *The Five Dysfunctions of a Team: A Leadership Fable*. Jossey-Bass.
- Levine, J.M., & Moreland, R.L. (2006). *Small Groups. Key Readings*. Psychology Press.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84–99
- Mason, J. (2002). *Qualitative Researching*. London: Sage Publications.
- McLeod, L. D., Swygert, K. A., & Thissen, D. (2001). Factor analysis for items scored in two categories. In D. Thissen & H. Wainer (Eds.), *Test scoring* (pp. 189–216). Erlbaum.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*: E-kirja opiskelijalaitos. International Methelp, Booky.fi
- Määttä, M. (2007) Yhteinen verkosto? Tutkimus nuorten syrjäytymistä ehkäisevistä ryhmistä. Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia nro 252. Luettu 1.5.2020. [https://pdfs.semanticsch-](https://pdfs.semanticscholar.org/3069/402cb974f7be7fc4a9e883b78fb2db55d3910.pdf)
[lar.org/3069/402cb974f7be7fc4a9e883b78fb2db55d3910.pdf](https://pdfs.semanticscholar.org/3069/402cb974f7be7fc4a9e883b78fb2db55d3910.pdf)
- Nivala, V. (1999). *Päiväkodin johtajuus*. Lapin yliopisto
<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61652>
- Nummenmaa, L. (2004). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Tammi.
- Onnismaa, E-L., & Paananen, M. (2019). Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmatradition muotoutuminen Suomessa 1970-luvulta 2010-luvulle. In T. Autio, L. Hakala, & T. Kujala (Eds.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa: Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia* (pp. 189-220). Tampere University Press.
- Onnismaa, E-L., & Kalliala, M. (2010). Finnish ECEC policy: interpretations, implementations and implications. *Early years : an international journal of research and development*, 30(3), 267-277. <https://doi.org/10.1080/09575146.2010.511604>
- Opetushallitus, j. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Opetushallitus

- Parker, G. M. & Tillman, M. (1994). *Tiimipelaajat tiimityössä*. Rastor.
- Patil V., Surendra S., Sanjay M. and D. Todd Donovan (2017). Parallel Analysis Engine to Aid in Determining Number of Factors to Retain using R [Computer software], available from <https://analytics.gonzaga.edu/parallelengine/>
- Pärnä, K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina: Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet*. Turun yliopisto.
- Rissanen, M. (2019) *Opetushallituksen asiantuntijalausunto hallituksen esitykseen eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain*. OPH-2743-2019. Opetushallitus
- Rodd, J. (2013). *Leadership in early childhood. The pathways to professionalism*. Open University Press.
- Ropo, A. (2011). *Johtajuuden ilmiö: Johtajaominaisuuksista kokemuksellisiin konstruktioihin. Suomalainen hallinnon tutkimus - mistä, mitä, minne?*. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66208/johtajuuden_ilmio_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Sarala, U. & Sarala, A. (1996). *Learning organization: Combining learning, quality and productivity*. University of Helsinki.
- Sergiovanni, T. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice*, 1:1, 37-46, DOI: 10.1080/1360312980010104
- Suomen virallinen tilasto (2018): *Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö* (ISSN-2341-8710). Tilastokeskus [viitattu:6.5.2020]. http://www.stat.fi/til/sutivi/2018/sutivi_2018_2018-12-04_tie_001_fi.html
- Syvänen, S., Tikkamäki, K., Loppela, K., Tappura, S., Kasvio, A. & Toikko, T. (2015). *Dialoginen johtaminen: Avain tuloksellisuuteen, työelämän laatuun ja innovatiivisuuteen*. Tampere University Press.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2016). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). SAGE.
- Thompson, L. (2017). *Making the Team: A Guide for Managers*. (6th ed.) Pearson Education.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos)*. Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Ukkonen-Mikkola, T. & Fonsén, E. (2018). Researching Finnish Early Childhood Teachers' Pedagogical Work Using Layder's Research Map. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), pp. 48-56. doi:10.23965/AJEC.43.4.
- Varhaiskasvatuslaki (540/2018)
- Venninen, T. (2007). *"Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen": Ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä*. Helsingin yliopisto
- Venninen, T., Leinonen, J., & Ojala, M. (2010). *"Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi": Lapsen osallisuus pääkaupunki seudun päiväkodeissa: Tutkimusraportti*. (Työpapereita / Pääkaupunkiseudun

- sosiaalialan osaamiskeskus Socca; No. 2010:3). SOCCA - Pää-
kaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.
- Vilka, H. (2007). Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet. Tammi.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98723/Tutki-ja-mittaa_2007.pdf
- Wellins, R., Byham, W., & Wilson, J. (1991). *Empowered teams: creating self-directed work groups that improve quality, productivity, and participation*. Jossey-Bass
- Övretveit, J. & Hausen, H. (1995). Moniammatillisen yhteistyön opas. Helsinki: Sairaanhoidajien koulutussäätiö. säätiö, Helsinki.

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Varhaiskasvatuksen tiimin toimivuus

Tässä tutkimuksessa tutkitaan suomalaisen varhaiskasvatuksen moniammatillisten tiimien toimivuutta, erityiskiinnostus työntekijöiden omista kokemuksista aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa. **Tässä kyselyssä tiimi -sanaa käytetään kuvaamaan päiväkodissa työskentelevää, aikuisista muodostuvaa pienryhmää, joiden vastuualueeseen kuuluu yksi lapsiryhmä.**

Kysely on suunnattu erityisesti niille, jotka työskentelevät varhaiskasvatustehtävissä vakituisesti tai vähintään vuoden mittaisessa määräaikaisessa työsuhhteessa.

Tämä kysely on osa Helsingin yliopiston pro gradu -tutkimusta. Kaikki vastaukset käsitellään anonyymisti ja alkuperäiset vastaukset tuhoaan puolen vuoden sisällä.

VASTAAJAN TAUSTATIEDOT

1. Ikä
2. Paikkakunta, jossa työskentelet
3. Koulutus (varhaiskasvatukseen pätevyyden antava koulutuksesi)
4. Montako vuotta olet työskennellyt varhaiskasvatuksen alalla?

TIIMIN RAKENNE

5. Tässä osiossa määritetään, millainen on tiimisi henkilöstörakenne. Valitse kaikki ne henkilöt, jotka työskentelevät tällä hetkellä tiimissäsi, itsesi mukaanlukien.

- ☐ Varhaiskasvatuksen opettaja
- ☐ Varhaiskasvatuksen opettaja
- ☐ Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- ☐ Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- ☐ Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- ☐ Avustaja
- ☐ Avustaja

6. Työskenteleekö tiimissäsi lisäksi muita? Jos kyllä, niin keitä?

7. Onko tiimisi jäsenillä pätevyudet tehtäviin, joissa he tällä hetkellä työskentelevät?

- ☐ Yhdellä on
- ☐ Kahdella on
- ☐ Kolmella tai useammalla on
- ☐ Kenelläkään ei ole

TIIMIN TOIMIVUUS

Pitääkö seuraavat väitteet paikkansa siinä tiimissä, jossa nyt työskentelet?

Ei pidä ollen- kaan paik- kansa	Ei juuri- kaan pidä paik- kansa	Pitää jon- kin ver- ran paik- kansa	Pitää täy- sin paik- kansa
------------------------------------------------	------------------------------------------------	-------------------------------------------------------	----------------------------------------

8. Tiimissäni vallitsee luottamuksen ilmapiiri

9. Tiimissäni jokainen sitoutuu asetettuihin tavoitteisiin

10. Ratkaisemme ristiriitatilanteet rakentavasti

11. Tiimini jäsenet arvostavat työpanostani

12. Jokainen tiimini jäsen kantaa vastuun toiminnastaan

13. Kuvaile omin sanoin, miten yllämainitut tekijät vaikuttavat tiimisi toimintaan.

14. Minkä kouluarvosanan antaisit tiimisi toimivuudelle (4-10)

15. Kuinka usein pidätte tiimipalavereja?

- ☐ Kuukausittain
- ☐ kaksi kertaa kuukaudessa
- ☐ Viikottain
- ☐ Harvemmin
- ☐ Ei ollenkaan

TIIMIN TOIMIVUUTEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Miten seuraavat muuttujat vaikuttavat tiimisi toimivuuteen:

	1. Hei- ken- tää huo- mat- ta- vasti tii- min toi- mi- vuut- -ta	2. Hei- ken- tää vä- hän tiimin toimi- vuutt a	3. Ei vai- kut a	4. Pa- ran- taa vä- hän tiimin toimi- vuutt a	5. Pa- ran- taa huo- mat- ta- vasti tiimin toimi- vuutt a	Ei koske tii- miämm e
16. Iso ryhmäkoko						
17. Rutiinit						
18. Aikataulutus						
19. Huonot tilaratkaisut						
20. Henkilöstön kielitaidon puute						
21. Henkilöstön väsymys						
22. Henkilökunnan määrä						
23. Vaihtuva henkilöstö						
24. Juoruilu						
25. Priorisoinnin puute (muut asiat menevät perustyn edelle)						
26. Organisoitokyvyn puute						
27. Koko tiimin osallistumista edistä- vien toimintatapojen puute						
28. Henkilöstön tarve aikuiskontaktei- hin						
29. Henkilöstön taitamattomuus vuorovaikutustaidoissa						
30. Henkilöstön keskittymättömyys (monien asioiden tekeminen/miettiminen yhtä aikaa)						

31. Tiimipalaverien puute

32. Epäkohtiin puuttumisen puute

33. Epäselvät vastualueet

34. Tiimipalaverien käsiteltävien
aiheiden epäolennaisuus

35. Mitkä ovat tiimisi suurimmat haasteet, eli mitkä asiat mielestäsi estävät tiimisi toimivuutta, ja miksi?

Pohdi, pitävätkö seuraavat
väitteet paikkaansa

Ei pidä ollen- kaan paik- kansa	Ei juuri- kaan pidä paik- kansa	Pitää jon- kin ver- ran paik- kansa	Pitää täy- sin paik- kansa
------------------------------------------------	------------------------------------------------	-------------------------------------------------------	----------------------------------------

36. Koen, että uskallan puuttua
epäkohtiin tiimissäni

37. Koen, että työnkuvani on selkeä

38. Koen, että ammatillinen yhteistyö tiimissä
edesauttaa työssäjaksamistani

39. Koen, että saan johtajalta tukea
tiimityöskentelyssä kohtaamiini
haasteisiin

40. Koen, että saan tiimissä keskittyä työnkuvaani
vastaavaan työhön

41. Koen, että tiimini on työhyvinvointiani
tukeva voimavara

42. Koen, että ideani ja ajatukseni tulee kuulluksi

43. Koen, että olen tasavertainen
muiden tiimin jäsenten kanssa

44. Koen, että minulla on rohkeutta
sanoa mielipiteeni eri tilanteissa

45. Koen, että osaan antaa ja vastaanottaa
palautetta rakentavasti

46. Koen, että tiimissäni vallitsee
avoin ja luottamuksellinen
vuorovaikutus

47. Koen, että osaan huomioida muiden tiimin jäsenten tarpeet

48. Koen, että ylläpidän omalla toiminnallani hyvää ryhmähenkeä

49. Koen olevani aidosti läsnä ja kuuntelevani, kun tiimiläisellä on minulle asiaa

50. Koen, että tiimini työskentely on arvojeni kanssa linjassa

51. Mitkä ovat mielestäsi tiimisi suurimmat onnistumiset yhteistyössänne, eli mitkä asiat toimii?

52. Kerro konkreettinen esimerkki tilanteesta, jossa olet saanut tiimiltäsi tukea.

Liite 2. Poistetut muuttajat ja kommunaliteettiarvot

Kommunikaliteettiarvo			
	Initial	Extraction	Elimination
: Tiimissäni vallitsee luottamuksen ilmapiiri	0,820	0,733	
: Tiimissäni jokainen sitoutuu asetettuihin tavoitteisiin	0,820	0,822	
: Ratkaisemme ristiriitatilanteet rakentavasti	0,761	0,718	
: Tiimini jäsenet arvostavat työpanostani	0,751	0,652	
: Jokainen tiimini jäsen kantaa vastuun toiminnastaan	0,771	0,722	
: Iso ryhmäkoko	0,467	0,477	Poistettu
: Rutiinit	0,523	0,578	
: Aikataulutus	0,489	0,606	
: Huonot tilaratkaisut	0,373	0,374	Poistettu
: Henkilöstön kielitaidon puute	0,520	0,375	Poistettu
: Henkilöstön väsymys	0,611	0,530	
: Henkilökunnan määrä	0,371	0,309	Poistettu
: Vaihtuva henkilöstö	0,390	0,276	Poistettu
: Juoruilu	0,606	0,532	
: Priorisoinnin puute (muut asiat menevät perustöön edelle)	0,547	0,489	Poistettu
: Organisoitavuuden puute	0,680	0,657	
: Koko tiimin osallistumista edistävien toimintatapojen puute	0,733	0,611	
: Henkilöstön tarve aikuiskontakteihin	0,417	0,326	Poistettu
: Henkilöstön taitamattomuus vuorovaikutustaidoissa	0,682	0,727	
: Henkilöstön keskittymättömyys (monien asioiden tekeminen/miettiminen yhtä aikaa)	0,427	0,388	Poistettu
: Tiimipalaverien puute	0,543	0,285	Poistettu
: Epäkohtiin puuttumisen puute	0,754	0,734	
: Epäselvät vastuualueet	0,786	0,802	
: Tiimipalaverien käsiteltävien aiheiden epäolennaisuus	0,660	0,685	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että uskallan puuttua epäkohtiin tiimissäni	0,574	0,551	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että työnkuvani on selkeä	0,545	0,397	Poistettu
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että ammatillinen yhteistyö tiimissä edesauttaa työssäjaksamistani	0,743	0,680	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että saan johtajalta tukea tiimityöskentelyssä kohtaamiini haaste	0,429	0,342	Poistettu
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että saan tiimissä keskittyä työnkuvaani vastaavaan työhön	0,592	0,555	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että tiimini on työhyvinvointiani tukeva voimavara	0,851	0,804	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että ideani ja ajatukseni tulee kuulluksi	0,762	0,762	

Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että olen tasavertainen muiden tiimin jäsenten kanssa	0,698	0,601	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että minulla on rohkeutta sanoa mielipiteeni eri tilanteissa	0,605	0,716	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että osaan antaa ja vastaanottaa palautetta rakentavasti	0,552	0,535	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että tiimissäni vallitsee avoin ja luottamuksellinen vuorovaikut	0,868	0,827	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että osaan huomioida muiden tiimin jäsenten tarpeet	0,665	0,685	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että ylläpidän omalla toiminnallani hyvää ryhmähenkeä	0,594	0,569	
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen olevani aidosti läsnä ja kuuntelevani, kun tiimiläisellä on minulle	0,524	0,463	Poistettu
Pohdi, pitävätkö seuraavat väitteet paikkaansa: Koen, että tiimini työskentely on arvojeni kanssa linjassa	0,799	0,769	

Extraction Method: Principal Axis Factoring.